



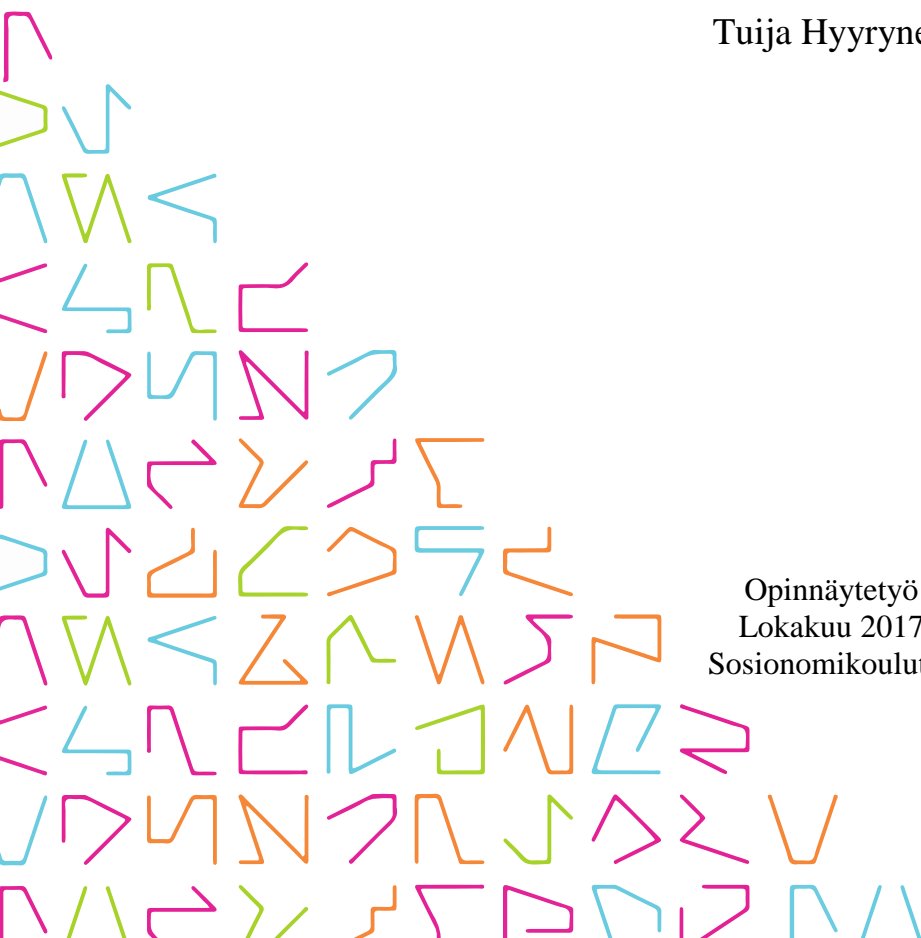
KESTÄVÄ KEHITYS

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULUN

SOSIONOMIKOULUTUKSESSA

Tuija Hyyrynen

Opinnäytetyö
Lokakuu 2017
Sosionomikoulutus



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomikoulutus

HYYYRYNEN, TUIJA:

Kestävä kehitys Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksessa

Opinnäytetyö 55 sivua, joista liitteitä 4 sivua
Lokakuu 2017

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa sitä, miten kestävä kehitys on huomioitu Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa ja opetuksessa. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli selvittää, miten kestävä kehitys näkyy opetussuunnitelmassa, miten sosionomikoulutuksen opettajat ymmärtävät kestävä kehityksen ja miten he toteuttavat sitä opetuksessaan. Toisena kysymyksenä oli, mitä mahdollisuuksia sekä esteitä opettajat näkevät sen sisällyttämisessä opetukseensa. Kolmannella tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään sitä, millä keinoin kestävä kehityksen näkökulmaa opetuksessa voitaisiin vahvistaa. Eri keinojen löytyminen oli myös työn tavoite. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisella otteella. Valmiin aineiston lisäksi aineistoa koottiin Sosionomikoulutuksen opettajille suunnatulla sähköisellä kyselyllä sekä kahdelle korkeakoulun kestävä kehityksen ja opetussuunnitelmien asiantuntijalle tehdyllä teema-haastattelulla.

Opetussuunnitelmaan perehtyminen osoitti, että vuoden 2016–2017 päivätoteutuksen suunnitelmassa kestävä kehitys oli mainittu kolmen eri opintojakson kohdalla. Kaikilla kolmella opintojaksolla tavoitteeksi oli pintapuolisesti asetettu, että opiskelija tuntisi kestävä kehityksen periaatteet ja osaisi tarkastella asioita myös tästä näkökulmasta. Kyse-lyaineiston mukaan koulutuksen opettajat ymmärtävät kestävä kehityksen laaja-alaisesti ja näkevät sillä olevan selvän yhteyden myös sosiaalialaan. Opetuksessa kestävä kehitys merkitsi heille esimerkiksi tietoisuuden herättämistä, kestävä kehityksen konkreettista opettamista sekä siitä keskustelua. Kestävä kehityksen näkökulma tuotiin konkreettisesti osaksi opetusta oppimistehtävinä aiheesta sekä korostamalla aihetta opetuksessa. Opetta-jat näkivät esimerkiksi opettajien yhteisen työsuunnittelun ja oman osaamisensa lisäämi-sen mahdollisuuksina käsitellä kestävä kehitystä osana opetustaan. Oman tiedon puuttu-minen aiheesta koettiin myös esteenä, samoin näkökulman jääminen muiden asioiden varjoon. Keinoja vahvistaa kestävä kehitystä osana sosionomikoulutusta ovat haastatte-luiden perusteella muun muassa moniammatillinen yhteistyö, eri koulutusalojen yhteiset opintojaksot sekä kestävä kehityksen mukainen konkreettinen tekeminen, esimerkiksi erilaiset projektit.

Aineiston perusteella voidaan päätellä, että kestävä kehitys on esillä niin Sosionomikou-lutuksen opetussuunnitelmassa kuin itse opetuksessakin. Näkökulmaa käsitellään opetuk- sessa eri keinoin, ja mahdollisuuksia lisätä sen näkyvyyttä on useita. Haasteina aiheen käsittelylle nähdään kiire, opetettavien aiheiden paljous sekä oman osaamisen puutteelli- suus. Yhteistyön lisääminen sekä esimerkiksi jo olemassa olevien opetusmenetelmien tar- kastelu ovat puolestaan keinoja tuoda kestävä kehityksen näkökulmaa enemmän esiin. Jatkotutkimuksen aiheena olisi tärkeä selvittää myös opiskelijoiden näkemyksiä aiheesta.

Asiasanat: kestävä kehitys, sosionomikoulutus, opetussuunnitelma

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

HYYRYNEN, TUIJA:

Sustainable Development in the Education of Social Services at Tampere University of Applied Sciences

Bachelor's thesis 55 pages, appendices 4 pages
October 2017

The aim of this study was to gather information on how sustainable development is included in the education of social services at the Tampere University of Applied Sciences. In other words, how the subject is taken into account in the curriculum of the degree programme; how teachers understand it in general and how they cover it in their teaching. The purpose was also to find out tools to consolidate the subject in the education. The study was qualitative in nature and the data were collected through an electronic survey, thematic interviews and written data. The data were broadly analyzed through qualitative content analysis.

It was found out that sustainable development was mentioned in the curriculum. The study also showed that teachers understand the concept widely and deal with it in their teaching. They saw many possibilities to include sustainable development in the teaching. The challenge to deal with the subject was lack of know-how and busy timetables. The findings show that sustainable development can be highlighted in the education, for example, by multi-professional cooperation. Further studies on the subject, for example students' interviews, could give important information on sustainable developments' role in the education.

Key words: sustainable development, degree programme in social services, curriculum of the degree programme

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	KESKEISET KÄSITTEET JA TEORIATAUSTA	7
2.1	Kestävä kehitys	7
2.2	Kestävän kehityksen taustaa	8
2.3	Kestävä kehitys ja sosiaaliala	9
2.4	Kestävän kehityksen koulutus.....	10
2.5	Kestävä kehitys Tampereen ammattikorkeakoulussa	11
2.6	Opetussuunnitelma.....	12
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	14
3.1	Tutkielman tarkoitus ja tavoitteet sekä tutkimuskysymykset	14
3.2	Tutkimusympäristönä Tampereen ammattikorkeakoulu	15
3.3	Tutkimusotteena laadullinen tutkimus.....	16
3.4	Tutkimusmenetelmät	17
3.4.1	Valmiina aineistona opetussuunnitelma.....	17
3.4.2	Teemahaastattelu.....	18
3.4.3	Sähköinen kysely	20
3.5	Aineiston käsittely ja analyysin toteuttaminen	21
3.6	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus.....	22
4	MISSÄ ON KEKE? – AINEISTON ANALYSOINTI	24
4.1	Kekellä kolme kiinnitystä opetussuunnitelmaan	24
4.2	Sähköisen kyselyn tuloksia.....	26
4.2.1	Keke merkitsee tulevaisuutta ja vastuullisuutta	27
4.2.2	Keken kolme siltaa sosiaalialaan	28
4.2.3	Keke on kriittistä ajattelua	30
4.2.4	Kekestä konkreettisia oppimistehtäviä.....	31
4.2.5	Kekellä monia mahdollisuuksia koulutuksessa.....	32
4.2.6	Koulutuksessa keken haasteena kiire	33
4.3	Teemahaastattelujen anti.....	36
4.3.1	Opetussuunnitelma joustava kartta opintojen polulla	36
4.3.2	Moniammatillinen yhteistyö tuo keken opiskelijan ulottuville.....	37
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	42
5.1	Johtopäätökset aineistosta.....	42
5.2	Pohdintaa ja ideoita tutkielmasta	43
5.2.1	Ajatuksia tutkielmasta kokonaisuutena.....	44
5.2.2	Ideota kestävän kehityksen roolista osana Sosionomikoulutusta	45
5.3	Jatkotutkimusaiheita	47

LÄHTEET	49
LIITTEET	52
Liite 1. Teemahaastattelun runko A	52
Liite 2. Teemahaastattelun runko B	53
Liite 3. Sähköisen kyselyn saatekirje	54
Liite 4. Sähköisen kyselyn runko	55

1 JOHDANTO

Sosiaalialan tarkoituksena on turvata ja tukea ihmisten hyvää ja tasapainoista arkea. Ennaltaehkäisy on ydinsana alan työskentelyssä ja tämän pitäisi näkyä myös kestävä kehityksen kysymysten sisällyttämisenä alan koulutukseen. Ilmastonmuutoksen myötä kasvaneet rajut sääilmiöt yhdessä ihmisen aikaansaamien eri ympäristöongelmien kanssa pakottavat jo nyt ihmisiä muun muassa vaihtamaan asuinpaikkaa ja heikentävät monin tavoin useiden ihmisten elintasoja. Kulttuurien kirjo kaventuu ja elintasoerot kasvavat. Nämä muutokset tuovat myös sosiaalityöhön aivan uudenlaisia paineita. Maailman pienentyminen tuo mukanaan sen, että globaalista tulee helposti myös lokaali ja paikallistason toiminnalla on vastavuoroisesti vaikutuksia globaalilla tasolla. Tämä on tärkeää muistaa ruohonjuuritason sosiaalityössäkin. Tämän hetken ja viimeistään tulevaisuuden työntekijöillä tulisi olla valmiudet nähdä kestävä kehityksen näkökulma omassa työssään ja käsitellä esimerkiksi ilmastonmuutokseen liittyviä haasteita asiakkaiden kanssa.

Kiinnostukseni kestävä kehityksen ja sosionomikoulutuksen yhteyteen nousee aikaisemmasta koulutus- ja työtaustastani. Olen opiskellut ympäristöpolitiikkaa ja tehnyt muutaman vuoden töitä erilaisissa kestävä kehityksen hankkeissa ja ympäristöhankkeissa. Halu yhdistää entinen ja tuleva ammattini sekä itselleni tärkeä kestävä kehitys motivoivat minua valitsemaan tämän aiheen opinnäytetyöhöni. Tiesin kestävä kehityksen löytyvän terminä muun muassa Tampereen ammattikorkeakoulun (TAMK) arvoista ja kiinnostuin selvittämään näkökulmaa myös käytännön tasolla Sosionomikoulutuksessa.

Tutkielmassa selvitetään kestävä kehityksen näkökulmaa Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksessa sekä koulutuksen opettajien käsityksiä aiheesta. Tutkielmassa myös kartoitetaan aiheeseen liittyviä, käytössä olevia opetustapoja sekä mahdollisuuksia ja esteitä aiheen sisällyttämiseksi opetukseen. Tutkielman tavoitteena on löytää keinoja vahvistaa kestävä kehitystä osana koulutusta. Tutkielman toinen luku käsittelee kestävä kehityksen ja opetussuunnitelman teoriaa. Kolmas luku esittelee tutkielman asetelmaa, kysymyksiä sekä menetelmiä. Neljännessä luvussa käydään läpi aineiston käsittely. Viides luku vetää tutkielman tulokset yhteen ja esittelee tutkielman onnistumista sekä jatkotutkimus- ja kehittämisideoita.

2 KESKEISET KÄSITTEET JA TEORIATAUSTA

Tässä luvussa esitellään työn keskeisimmät käsitteet sekä niihin liittyvää teoriaa. Kestävä kehitys ymmärretään usein monitahoisena kokonaisuutena, joka pitää sisällään taloudellisen, sosiaalis-kulttuurisen sekä ekologisen näkökulman. Kestävään kehitykseen liittyy niin kansainvälistä kuin kansallistakin toimintaa, johon Suomi, opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Tampereen ammattikorkeakoulu ovat osaltaan sitoutuneet. Myös sosiaalialalla katsotaan olevan yhteyksiä kestäväan kehitykseen. Kestävästä kehityksestä käytetään tässä työssä toisinaan lyhennystä **keke**. Toinen työn keskeinen käsite opetussuunnitelma on puolestaan perusta, jolle sosionomikoulutus rakentuu.

2.1 Kestävä kehitys

Yleisesti hyväksytty kestäväan kehityksen alkuperäinen määritelmä on seuraava: ”Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa” (Yhteinen tulevaisuutemme 1988, 26, Rohwederin 2008, 18 mukaan). Tätä hetkeä tulisi elää ajatellen myös tulevaisuuden maapalloa ja sillä eläviä ihmisiä. Heilläkin tulisi olla mahdollisuus yhtä hyvään elämään kuin meillä nyt elävillä ihmisillä on. Lyhytnäköisyys ja hetkessä eläminen eivät kuulu kestäväan kehitykseen. Käsite on laaja ja siihen kuuluu kolme eri ulottuvuutta: taloudellinen, sosiaalis-kulttuurinen sekä ekologinen.

Taloudellinen kestävyys tarkoittaa tasapainoista kasvua, joka ei pohjaa velkaantumiseen tai varantojen tuhoamiseen (Ympäristöministeriö YM 2016). Kestävä toiminta rakentuu järkevälle talouden suunnittelulle ja toimintaa tarkastellaan pitkällä aikajänteellä. Kestävä talous on vakaa ja turvaa toimintaa ilman turhaa riskinottoa. Sosiaalis-kulttuurisessa kestävyysajattelussa pyritään puolestaan varmistamaan hyvinvoinnin siirtyminen sukupolvelta toiselle (YM 2016). Esimerkiksi eri kulttuurien kirjoa tulisi vaalia, jotta se säilyisi myös tulevaisuudessa kulttuurien sekoittumisen rinnalla. Sosiaaliseen kestävyysliittyy oleellisesti muun muassa riittävän hyvien elinolojen turvaaminen kaikille ihmisryhmille, myös heikoimmassa asemassa oleville. Vain harvojen hyvinvointi muiden kustan-

nuksella ei ole sosiaalisesti kestävä. Ekologisen kestävyys ytimessä on ihmisen toiminnan sopeuttaminen pitkän ajan kuluessa luonnon kestävyys (YM 2016). Ihmisen ei tulisi kuluttaa luonnonvaroja yli niiden uusiutumisvauhdin, ja uusiutumattomia varoja tulisi käyttää hyvin harkiten ajatellen myös tulevia sukupolvia. Ihminen ei saisi omalla toiminnallaan vaarantaa biologista monimuotoisuutta tai ekosysteemien toimintaa. Tässä hetkessä eläminen on ekologisen kestävyys kannalta kannattamaton tapa. Ekologiseen kestävyys liittyy oleellisesti myös haittojen synnyn ehkäiseminen etukäteen siellä, missä niitä syntyy ja haittojen kustannusten maksattaminen haittojen aiheuttajilla (YM 2016).

2.2 Kestävän kehityksen taustaa

1980-luvulla tapahtui useita ympäristöön kohdistuvia ihmisen aiheuttamia onnettomuuksia ja ympäristöuhkat tulivat laajempaan tietoisuuteen. Esimerkiksi amerikkalaisen kemikaalitehtaan räjähtäminen Intian Bhopalissa 1984 ja Tshernobylin ydinvoimalan onnettomuus vuonna 1985 Neuvostoliitossa vaikuttivat siihen, että huoli ympäristöstä kasvoi. (Rohweder 2008, 18.) Yhdistyneet kansakunnat (YK) oli havahtunut kasvaviin ympäristöä koskettaviin ongelmiin, ja nimittänyt Norjan entisen pääministeri Brundtlandin johtamaan komissiota, joka pureutui kulutuksen sekä käytettävien luonnonvarojen välisen kuitun huomattavaan kasvuun. (Suomen YK-liitto 2015.) Kestävän kehityksen termiä käytettiin ensimmäisen kerran vuonna 1987 Brundtlandin komission raportissa ”Yhteinen tulevaisuutemme”.

Seuraava kansainvälinen askel koskien kestävä kehitys oli YK:n organisoima ympäristö- ja kehitysaiheinen konferenssi Brasiliassa Rio de Janeirossa 1992 (Suomen YK-liitto 2015). Kokoukseen osallistuneet maat lupautuivat toimimaan kestävan kehityksen edistämiseksi. Konferenssin yksi merkittävä saavutus olikin Agenda 21, ensimmäinen konkreettinen ohjelma kestävan kehityksen eteenpäin viemiseksi. Tavoiteohjelmassa oli mainittuna myös koulutustoiminta yhtenä voimavarana kestävan kehityksen lisäämisessä. Tämän ohjelman myötä kestävä kehitys vakiintui yhdeksi kansainvälisen politiikan käsitteeksi. (Rohweder 2008, 18–19.) Rio de Janeiron kokoukselle seurasi jatkoa vuonna 2002 kun YK järjesti kestävan kehityksen huippukokouksen Johannesburgissa Etelä-Afrikassa.

Kokouksen myötä kestävän kehityksen edistämisestä tuli tasapainoisempaa, sillä tapaa-
misessa sosiaalis-taloudellinen ulottuvuus sai lisää painoarvoa ekologisen ja taloudellisen
rinnalla (Rohweder 2008, 19).

Vuonna 2012 YK järjesti seuraavan kestävän kehityksen konferenssin Rio +20. Konfe-
renssin keskeisimpiä saavutuksia oli kestävän kulutuksen ja tuotannon 10-vuotisohjelman
hyväksyminen. Konferenssin ansiosta myös työ kestävän kehityksen tavoitteiden määrit-
telemiseksi lähti käyntiin. (Suomen YK-liitto 2015.) Tavoitteet julkistettiin syyskuun lo-
pulla 2015 pidetyssä huippukokouksessa, ja kestävän kehityksen tavoiteohjelma ohjaa
toimintaa vuoteen 2030 asti. Yhteensä 17 tavoitetta astui voimaan vuonna 2016. (Suomen
YK-liitto 2016.) Myös Suomi on sitoutunut näihin tavoitteisiin. Tavoite 4 ”Taata kaikille
avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet” kos-
kettaa osaltaan myös ammattikorkeakouluja. Alatavoite 4.7: ssä linjataan, että vuoteen
2030 mennessä kaikilla opiskelijoilla tulisi olla tarvittavaa osaamista kestävän kehityksen
eteenpäin viemiseksi, esimerkiksi taito edistää kestäviä elämäntapoja sekä kestäväan ke-
hitykseen liittyvää kulttuurien monimuotoisuuden arvostusta. (Suomen YK-liitto 2016.)
Edellä mainittujen kestävän kehityksen tavoiteohjelman tavoitteiden tulisi näkyä myös
suomalaisissa linjauksissa koskien korkeakoulujen antamaa opetusta.

2.3 Kestävä kehitys ja sosiaaliala

Kestävä kehitys on sidoksissa ihmisen toimintaan, ja kaikella toiminnalla on aina vaiku-
tuksensa myös esimerkiksi ympäristöön. Sosiaalialalla keskiössä on ihminen ja ihmisen
elämän eri osa-alueet. Kestävän kehityksen ja sosiaalialan yhteys tuleekin juuri ihmisen
kautta. Närhi (2015, 323) kirjoittaa, että sosiaalityössä olisi mietittävä ihmisen, luonnon
ja ympäristön välisen suhteen merkitystä sosiaalityöhön. Ihmistä ei voi erottaa luonnosta
tai ympäristöstä, sillä ne ovat kiinteä osa ihmisen elämää. Näin ajatellen on tärkeää pohtia
sosiaalialan ammattilaisten valmiutta ja osaamista käsitellä ihmisen elämää myös näiden
kahden eri ulottuvuuden kautta. Mckinnon (2008, 257) puolestaan näkee, että sosiaali-
työtä ja ympäristökysymyksiä yhdistää erityisesti sosiaalisen ja ympäristöön liittyvän oi-
keudenmukaisuuden kytkökset. Sosiaalialalla puolustetaan jokaisen oikeutta olla ja elää,
ja tähän voidaan katsoa kuuluvan myös oikeus oman näköiseen elämään terveellisessä,
turvallisessa ja monimuotoisessa ympäristössä.

Kansainvälisellä tasolla esimerkiksi järjestöt “the International Federation of Social Workers” (IFSW),” the International Association of Schools of Social Work” (IASSW) ja” the International Council of Social Welfare” (ICSW) ovat yhdessä julkaisseet vuonna 2012 globaalin agendan vuosille 2012 - 2016. Tänä aikana huomiota kiinnitettiin agendan mukaan muun muassa sosiaalisen ja taloudellisen tasa-arvon edistämiseen sekä kestävän ympäristön puolesta työskentelemiseen. Agendaan sitoutuneet järjestöt lupasivat omassa toiminnassaan edistää sellaista koulutusta ja käytäntöjä, jotka mahdollistavat sosiaalisesti kestävän kehityksen (ennaltaehkäisy, sopeutumisen ja reagoinnin katastrofeihin). Suomen Sosiaalialan ammattijärjestö Talentia ry on jäsenenä yhdessä näistä järjestöistä. Järjestöt myös sitoutuivat panostamaan tutkimukseen sosiaalityön roolista katastrofeissa ja ympäristöhaasteissa. (The Global Agenda 2012, 1, 4.) Sosiaalityöntekijä Harriet Rabb (2017) näkee, että sosiaalialalla työskennellään koko ajan ”ihmisten elämäntapojen muutospinnalla”, ja näin työntekijöillä on tietotaitoa muutosten tekemisestä sekä niihin liittyvistä eri haasteista. Olisi tärkeää miettiä, miten nämä taidot olisivat käytettävissä myös eri ympäristöhaasteiden tuomien ongelmien, esimerkiksi ilmastonmuutoksesta johtuvan ahdistuksen, käsittelyssä.

2.4 Kestävän kehityksen koulutus

YK julisti vuodet 2005-2014 kestävän kehityksen koulutuksen vuosikymmeneksi, sillä koulutuksen roolia kestävän kehityksen edistämässä haluttiin korostaa. Teemavuosien keskeisenä toimijana oli Unesco (YK:n kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö). (Roadmap for... 2014, 9) Kestävää kehitystä edistävä koulutus eli ” Education for Sustainable Development” (ESD) nähtiin yhtenä tehokkaana mahdollisuutena saada aikaan muutoksia ihmisten toimintatavoissa ja se myös haluttiin osaksi eri maiden toimintaohjelmia. Kestävää kehitystä edistävä koulutus on kokonaisvaltaista ja uudistavaa opetusta, joka koskettaa opetussisältöjä, pedagogiikkaa, oppimisympäristöjä sekä oppimistuloksia ja yhteiskunnallista muutosta. Opetussisällöistä tulisi löytyä muun muassa ilmastonmuutoksen sekä monimuotoisuuden teemoja. Pedagogiikassa keskeistä on interaktiivinen ja opiskelijalähtöinen ote, joka mahdollistaa muun muassa toimintaan suuntautuvaa oppimista. Oppimisympäristöt tulisi puolestaan suunnitella niin, että ne kannustaisivat opiskelijoita toimimaan kestävän kehityksen puolesta. Oppimistuloksissa on tärkeää tukea kriittistä

ajattelua, päätösten tekoa yhteistyönä ja vastuunottoa tästä hetkestä sekä tulevaisuuden sukupolvista. Yhteiskunnallisia muutoksia mahdollisestaan muun muassa antamalla opiskelijoille taitoja löytää ja luoda kestävän kehityksen mukaisia työpaikkoja. Myös ihmisten voimaannuttaminen toimimaan aktiivisina maailman kansalaisina kestävämmän maailman puolesta on keskeistä. (Roadmap...2014, 12.)

Suomessa opetusministeriö nosti kestävän kehityksen mukaan oman hallinnonalansa toiminnan suunnitteluun julkaisemalla vuonna 2006 asiakirjan ”Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa – Baltic 21E – ohjelman toimeenpano”. Ministeriö julkaisi myös kansallisen strategian YK:n kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmenen (2005–2014) johdosta. (Rohweder & Virtanen 2008, 8.) Kansallisen ilmastonmuutokseen sopeutumissuunnitelman 2022 (2014, 24–25) yhtenä tavoitteena on puolestaan, että ”Tutkimus- ja kehitystyöllä, viestinnällä ja koulutuksella on lisätty yhteiskunnan sopeutumiskykyä, kehitetty innovatiivisia ratkaisuja ja kansalaisten tietoisuutta ilmastonmuutokseen sopeutumisesta.”

”Tulevaisuuden ammatilliset osaamistarpeet kestävän kehityksen näkökulmasta” -artikkelissa Kohl ja Virtanen (2008, 37) puolestaan kirjoittavat, että koulutuksen pitää antaa ammatista tai alasta riippumatta valmiudet edistää kestävää kehitystä. Tulevaisuuden osaajien täytyy kyetä tarkastelemaan työelämän toimintaa kriittisesti ja monipuolisesti kestävän kehityksen näkökulmasta. Heidän tulee myös esimerkiksi osata soveltaa ja kehittää siihen liittyen uusia toimintamalleja omassa työssään. Näin myös sosiaalialalla tulisi olla osaamista käsitellä kestävään kehitykseen liittyviä kysymyksiä niin omassa työssä kuin asiakkaidenkin kanssa.

2.5 Kestävä kehitys Tampereen ammattikorkeakoulussa

Tampereen ammattikorkeakoulun verkkovuosisikatsauksessa (2016) koulun toiminnan arvoiksi luetellaan yhteisöllisyys, yksilön ja erilaisuuden kunnioittaminen, kestävä kehitys sekä osaamisen ja yrittämisen arvostaminen. Korkeakoulu on profiloitunut monialaiseksi ja kansainväliseksi toimijaksi, joka suuntautuu muun muassa terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen. Kestävä kehitys -termin tarkoitusta ei ole strategiassa avattu tarkemmin,

mutta se on nostettu yhdeksi ydinarvoksi. Lisäksi korkeakoulun ja opetus- ja kulttuuriministeriön välisessä sopimuksessa kaudelle 2017–2020 mainitaan kestävän kehityksen periaatteiden mukainen toiminta tavoitetilana vuonna 2025 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 1). Sopimukseen ei ole kirjattu konkreettisia toimia tavoitteen toteutumiselle. TAMK on lähtenyt mukaan myös kestävän kehityksen yhteiskuntasitoumukseen, jonka taustalla on kestävän kehityksen toimikunta. Sitoumukset kestävät yhdestä viiteen vuoteen ja niillä voi toteuttaa joko yhtä tai useampaa kansallista kestävän kehityksen tavoitetta. Tampereen ammattikorkeakoulun vuonna 2015 annetuissa tavoitteissa mainitaan, että koulu edistää hiilineutraali yhteiskunta, resurssiviisas talous ja luonnon kantokykyä kunnioittavat elämäntavat -tavoitteita muun muassa ”kouluttamalla kestävän kehityksen periaatteet sisäistäneitä ammattilaisia”. (Sitoumus 2050 2016.)

Koulun opinto-oppaassa (2016) on tuotu esille omana kohtanaan ympäristöasiat, joissa mainitaan kestävän kehityksen arvo ja korostetaan ympäristönsuojelua. TAMKissa noudatetaan esimerkiksi materiaalien ja energian säästöä. Koululle on lisäksi nimetty oma kestävän kehityksen työryhmä, jokaideoi erilaisia tapoja saavuttaa kestävän kehityksen tavoitteet sekä opetuksessa että arkielämässä. Kestävän kehityksen ryhmään kuuluu opettajia eri koulutusohjelmista ja ryhmä ”kokooa kestävää kehitystä toteuttavia asioita, tekee ehdotuksia kestävyiden edistämiseksi TAMKin toiminnassa sekä hanke-ehdotuksia ulkopuolisen rahoituksen löytämiseksi” (Johtamiskartta 2013).

2.6 Opetussuunnitelma

Tässä opinnäytetyössä yhtenä aineistona on Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelma. Ammattikorkeakoulut voivat päättää itse opetussuunnitelmansa, vaikka korkeakoulut kuuluvatkin opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalaan. Korkeakouluilla on laaja itsemääräämisoikeus ja opetusta sekä tutkimusta koskeva vapaus. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Opetussuunnitelma on työväline, jolla nimensä mukaisesti suunnitellaan opetus ja opinnot. Siitä tulee käydä ilmi myös valitut pedagogiset keinot sekä oppimisen ja ohjauksen arvioinnin tavat. Toimiva opetussuunnitelma myös auttaa opiskelijoita henkilökohtaisen opetussuunnitelman tekemisessä, ja suunnitelmalla voidaan tuoda esiin ammatillisen kasvun edistyminen. (Auvinen ym. 2005, 40.) Opetussuunnitelma toimii raamina oppimiselle ja antaa opiskelijalle kattavasti tietoa opetuksen sisällöstä.

TAMKissa on käytössä osaamisperustaiset opetussuunnitelmat, joissa määritellään tutkinnon ja siihen johtavien opintojen osaamistavoitteet. Suunnitelmat laaditaan siten, että toteutuksesta toiseen samana pysyvän opintojakson sisältö kerrotaan suunnitelmassa ja mahdollisesti muuttuva sisältö kirjoitetaan puolestaan toteutuksen kuvaukseen. (Opinto-opas 2016.) Sosionomien opetussuunnitelmaa päivitetään tasaisin väliajoin. Opiskelijat voivat vaikuttaa suunnitelmaan antamalla palautetta suorittamistaan kursseista joko suoraan opettajalle tai sähköisen palautejärjestelmän kautta. Yhteistyötä opintojen kehittämisessä tehdään myös työelämän kanssa (Opinto-opas 2016).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa selitetään opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet sekä niiden pohjalta muotoutuneet tutkimuskysymykset. Lisäksi esitellään tutkimusympäristö ja valitut tutkimusmenetelmät. Luvussa käydään läpi myös aineiston käsittely ja analyysin vaiheet sekä pohditaan työn eettisyyttä ja luotettavuutta.

3.1 Tutkielman tarkoitus ja tavoitteet sekä tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön aiheena oli kestävä kehitys ja Sosionomikoulutus. Tutkielmassa kartoitettiin sitä, miten kestävä kehitys on huomioitu Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa ja opetuksessa. Tarkoituksena oli myös selvittää, miten Sosionomikoulutuksen opettajat ymmärtävät kestävä kehityksen, miten he toteuttavat sitä opetuksessaan, ja mitä mahdollisuuksia sekä esteitä he näkevät sen sisällyttämisessä opetukseensa. Tavoitteena oli puolestaan löytää keinoja siihen, miten kestävä kehityksen näkökulmaa opetuksessa voitaisiin vahvistaa. Työelämän yhteistyötahona toimi TAMKin Sosionomikoulutuksen koulutuspäällikkö ja yhteistyötä tehtiin lähinnä työn suunnitteluvaiheessa.

Tarkoituksen ja tavoitteen pohjalta muovattiin tutkielman tutkimuskysymykset. Tutkielman yhteistyötaho vaikutti oleellisesti kysymysten valintaan. Konkreettisten ja toimivien tutkimuskysymysten määrittäminen on yleensä tutkimuksen yksi vaativimmista osuuksista, ja näin oli myös tässä työssä. Kananen (2014, 36) näkee kysymykset tutkimuksen punaisena lankana, jota tutkijan on tarpeellista tarkastella ja pitää mielessä koko tutkimusprosessin ajan. Jos kysymykset on huonosti rakennettu, eivätkä ne kohtaa tutkimuksen aiheen tai ongelman kanssa, on tutkimuksen onnistuminen vaarassa. Tämä mielessä pitäen tutkielmaan valittiin kolme pääkysymystä ja kolme tarkentavaa kysymystä:

1. Miten kestävä kehitys on huomioitu Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa ja opetuksessa?
 - a. Mitä kestävästä kehityksestä on kirjattu opetussuunnitelmaan?

- b. Miten Sosionomikoulutuksen opettajat ymmärtävät kestävä kehityksen käsitteen opetuksessaan?
 - c. Mitä kestävä kehityksen näkökulman sisältäviä opetuskeinoja Sosionomikoulutuksessa on käytössä?
2. Mitä mahdollisuuksia ja haasteita Sosionomikoulutuksen opettajat näkevät kestävä kehityksen huomioimisessa opetuksessa?
 3. Mitä keinoja on vahvistaa kestävä kehityksen näkökulmaa Sosionomikoulutuksessa?

3.2 Tutkimusympäristönä Tampereen ammattikorkeakoulu

Tutkielma keskittyi Tampereen ammattikorkeakouluun, joka on yksi Suomen suurimmista korkeakouluista vajaalla 10 000 tutkinto-opiskelijallaan. Vuonna 2016 koulutusvastuu oli seitsemällä alalla ja eri tutkinto-ohjelmia oli puolestaan yli 40. Koulun visio 2020 on ”TAMK – parasta ammatillista korkeakoulutusta Suomesta maailmalle”. (Verkkovuosikatsaus 2016.) Korkeakoulu panostaa kansainvälisyyteen sekä opetuksen laatuun. Koulun verkkovuosikatsauksessa (2016) toiminnan arvoiksi luetellaan yhteisöllisyys, yksilön ja erilaisuuden kunnioittaminen, kestävä kehitys sekä osaamisen ja yrittämisen arvostaminen. Ammattikorkeakoulu (AMK) on profiloitunut monialaiseksi ja kansainväliseksi toimijaksi, joka suuntautuu muun muassa terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen. AMK-tutkintoon johtavaa koulutusta on tarjolla päivä- sekä monimuotototeutuksena, ja myös ylempi AMK-tutkinto on mahdollinen. Koulu tarjoaa lisäksi ”kesäopintoja, opettajan- ja erikoistumiskoulutusta, yrittäjyysopintoja, täydennyskoulutusta sekä vapaasti valittavia ja muita opintoja” (Opinto-opas 2016).

Ammattikorkeakoulun opintojen yleisenä tavoitteena on kouluttaa oman alansa asiantuntijoita, joilla on kattavat käytännölliset tiedot ja taidot sekä teoreettiset perusteet työskennellä omalla alallaan. Opiskelijoilla tulee olla myös esimerkiksi riittävä viestintä- ja kielitaito sekä kyky edistää oman alansa kehittymistä. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014.) Sosiaalialan opetuksen tavoitteena on vastata sosiaalialan kompetensseihin, jotka on hyväksytty sosiaalialan AMK-verkostossa. Kompetenssit on jaoteltu

seuraavien teemojen alle: ”sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen.” (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016).

3.3 Tutkimusotteena laadullinen tutkimus

Opinnäytetyön tutkimusotteeksi muotoutui jo heti työn alussa laadullinen tutkimus. Tutkielmassa keskityttiin Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutukseen kestävä kehityksen näkökulmasta ja koulutuksen opettajien näkemyksiin asiasta. Jos aineistoa olisi kerätty laajalla kyselyllä esimerkiksi myös sosionomiopiskelijoille tai eri ammattikorkeakoulujen sosionomikoulutuksen opettajille, olisi aineiston käsittelyssä voinut käyttää lisäksi määrällisiä menetelmiä. Laadullisen tutkimuksen erottaminen määrällisestä tutkimuksesta ei ole mitenkään yksiselitteistä tai aina tarpeellista. Molemmissa tutkimussuunnissa on mahdollista hyödyntää myös toisen suunnan menetelmiä. Alasuutari (2001, 32) näkee, että kaikessa tieteellisessä tutkimuksessa on yhteneväisyyksiä, ja esimerkiksi laadullista sekä määrällistä analyysiä voi hyvin käyttää samassakin tutkimuksessa. Tässä tutkielmassa käytettiin kuitenkin vain selkeästi laadullista otetta aineiston käsittelyssä.

Kananen (2014, 18) määrittelee laadullisen tutkimuksen prosessina, jossa halutaan ymmärtää jokin yksittäinen ilmiö perinpohjaisesti. Laadullisella tutkimuksella ei haeta yleisettävissä olevia tutkimustuloksia, vaan laadullinen ote antaa tutkijalle mahdollisuuden pureutua valittuun aiheeseen syvällisesti. Näin on mahdollista ymmärtää aihe perinpohjaisesti ja kenties löytää sille uusia selittäviä tekijöitä. Tässä tutkielmassa kestävä kehityksen tarkastelu rajattiin opetuksen näkökulmaan ja vain yhden koulun opettajiin. Aineisto on laadullisessa tutkimuksessa usein pieni sen kokoamisen ja käsittelyn työläyden vuoksi, jolloin aineiston määrää tärkeämmäksi nousee laatu verrattuna tutkimuskysymyseen (Ronkainen, Mertala & Karjalainen 2008, 20). Tutkielman aineistoa verrattiinkin koko ajan työn punaiseen lankaan ja pyrittiin näin varmistamaan aineiston käyttökelpoisuus.

Laadullisessa tutkimuksessa myös teoria on prosessissa keskeinen tekijä muodostaen pohjan tutkimustyölle ja ohjaten osaltaan tutkijan ymmärrystä tutkittavasta aiheesta. Tutkielmassa teorian kulmakivet olivat kestävä kehitys ja opetussuunnitelma, jotka loivat kehityksen aineiston käsittelylle. Teorian taustalla olevan tiedon ei ajatella kuitenkaan olevan täysin objektiivista, vaan siihen vaikuttaa aina esimerkiksi tutkijan ymmärrys. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20.) Tämän tutkielman teossa tiedostettiin se, että tekijän omat käsitykset ja tieto kestävästä kehityksestä vaikuttavat työn tekemiseen. Laadullisessa tutkimuksessa, päinvastoin kuin määrällisessä, teoriatausta ei myöskään aina pysy muuttumattomana, vaan se voi elää aineiston ja kertyvän tiedon myötä (Ronkainen, Mertala & Karjalainen 2008, 19). Tutkielmassa teoriakehitys pysyi kuitenkin samana koko prosessin ajan.

3.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat merkitykset, ihmisten kokemukset käytännön elämästä ja työvälineenä tiedon kokoamiseen sekä analysointiin on tutkija itse (Kananen 2014, 19). Tutkija kiinnostuu jostakin ilmiöstä ja alkaa selvittää sitä lisää. Tutkija on merkittävässä roolissa myös esimerkiksi valitsemalla haastateltavat ja käsittelemällä keräämäänsä aineistoa (Ronkainen, Mertala & Karjalainen 2008, 18). Laadullisessa tutkimuksessa on monia erilaisia tapoja lähestyä ja kerätä tutkimukseen tarvittavaa aineistoa. Tutkielman aineistonkeruumenetelmät valmiin aineiston rinnalla olivat teemahaastattelu kahdelle TAMKin työntekijälle sekä sähköinen kysely Sosionomikoulutuksen opettajille. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 185) kirjoittavat, että haastattelut ja kyselyt sopivat metodeiksi silloin, kun halutaan tietää, mitä ihmiset miettivät ja mihin he uskovat. Koska tässä työssä haluttiin selvittää, miten Sosionomikoulutuksen opettajat käsittelevät kestävästä kehityksestä ja minkä roolin se heidän opetuksessaan saa, nämä kyseiset metodit sopivat hyvin työkaluiksi.

3.4.1 Valmiina aineistona opetussuunnitelma

Tutkielman valmis aineisto koostui Sosionomikoulutuksen päivätoteutuksen opetussuunnitelmasta lukuvuodelle 2016-2017. Aineisto löytyy sähköisenä TAMKin intranetistä

(Opetussuunnitelma 2016). Tällaista valmiina olevaa aineistoa voidaan myös kutsua luonnolliseksi aineistoksi, joka on olemassa ilman tutkimustakin (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 108). Opetussuunnitelman laatiminen on osa TAMK:n normaalia toimintaa ja suunnitelmaa päivitetään aika ajoin.

Opetussuunnitelman tarkastelusta rajattiin ulos monimuotototeutuksen opetussuunnitelma, jotta koko aineisto pysyi käsittelyn kannalta toimivan kokoisena. Rajauksen vuoksi myöskään eri vuosien opetussuunnitelmien vertailu ei ollut olennaista. Työssä haluttiin selvittää, miten Sosionomikoulutuksen opettajat ymmärtävät kestävän kehityksen osana opetustaan tällä hetkellä. Siksi tutkielmassa keskityttiin tutkielman teon aikana tuoreimpaan opetussuunnitelmaan.

3.4.2 Teemahaastattelu

Teemahaastattelussa haastattelija on ennakolta määritellyt vain keskustelun aiheet ja tarkemmat kysymykset muotoutuvat haastattelun aikana. Haastateltava vie tilannetta eteenpäin haastattelijan huolehtiessa siitä, että keskustelu pysyy aiheen piirissä. Haastattelija esittää vain avoimia kysymyksiä, jotta haastateltava kertoisi mahdollisimman vapaasti omaa näkemystään ja kokemuksiaan teemasta. (Kananen 2014, 76-79.) Haastattelijan ei tarvitse tietää aiheesta kaikkea, vaan hän voi antaa haastateltavalle keskeisen roolin ollen itse tiedon tallentajana. Tutkielman aihe oli moniulotteinen ja esimerkiksi pelkän kyselyn käyttö olisi antanut helposti yksipuolisen kuvan aiheesta. Teemahaastattelulla oli mahdollisuus saada sellaistaikin tietoa, mitä ei osattu etukäteen odottaa. Keskustelu sai siis polveilla vapaasti ja viedä aihetta tarvittaessa uusiin suuntiin. Myöskään tekijän pohjatiedot opettamisen ja kestävän kehityksen suhteesta eivät olleet tarpeeksi kattavat esimerkiksi strukturoidun haastattelun tekemiseen.

Tutkielmaan haastateltaviksi valittiin TAMKin kestävän kehityksen työryhmää vetävä opettaja sekä opetussuunnitelmatyöryhmään kuulunut työntekijä. Kestävän kehityksen työryhmän jäsen tunsi kestävän kehityksen näkökulman tilanteen koko ammattikorkeakoulun tasolla ja hänellä oli lisäksi tietämystä myös itse kestävästä kehityksestä osana opetusta. Opetussuunnitelmia työstävä ihminen puolestaan tunsi kattavasti opetussuunni-

telmien laatimiseen liittyvät asiat. Tutkimushaastattelussa juuri haastateltavalla on tarvittava tieto, jota haastattelija pyrkii keräämään itselleen (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22). Toisessa haastattelutilanteessa tosin kävi ilmi, että haastateltava ei enää kuulunut opetus-suunnitelmatyöryhmään, mutta haastattelu tehtiin tästä huolimatta. Haastateltava oli kuitenkin ollut monta vuotta mukana työryhmässä ja hänellä oli kokonaisvaltainen käsitys opetussuunnitelmista.

Molemmille haastateltaville lähetettiin sähköpostilla haastattelupyyntö, jossa lyhyesti selitettiin opinnäytetyön aihe sekä haastattelun tarkoitus. Ennen itse haastattelun tekemistä osallistujille kerrottiin vielä tarkemmin tutkielmasta ja kertyvän aineiston käytöstä. Ranta ja Kuula-Luumi (2017, 414) listaavat muun muassa myös osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä haastatteluaineiston jatkokäytöstä ja arkistoinnista kertomisen tärkeäksi ennen haastattelua. Työn kertyvälle aineistolle ei ollut jatkokäyttöä tutkielman jälkeen ja aineisto kerrottiin hävitettävän työn valmistuttua. Haastattelut toteutettiin korkeakoulun tiloissa ja ne kestivät noin tunnin kumpikin. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sanasta sanaan heti haastatteluiden jälkeen.

Ensimmäisessä haastattelussa haastateltavalle näytettiin haastattelun väljä runko sekä tutkimuskysymykset, jotka koskettavat vain Sosionomikoulutuksen opetusta. Haastateltava sai myös tietää, mihin Sosionomikoulutuksen kursseihin kestävä kehitys on tällä hetkellä liitetty. Haastatteluun vaikutti selvästi se, että myös haastattelijalla on työtaustaa ympäristöalalta. Keskustelua käytiinkin ajoittain ammatillisesti myös ympäristötyön näkökulmasta. Ensimmäinen haastattelu tuntui jälkikäteen liian ohjatulta, joten toisessa haastattelussa kysymykset jätettiin näyttämättä haastateltavalle. Myös haastattelun teemaa muutettiin käsittelemään enemmän opetussuunnitelmaa, mistä haastateltavalla oli asiantunte-
musta osana omia työtehtäviään. Alastalo, Åkerman ja Vaittinen näkevät, että haastattelu on aina vuorovaikutus, jossa haastattelijan on syytä lukea haastattelutilannetta ja olla valmis joustavasti muuttamaan myös omaa rooliaan (2017, 230). Haastattelut muodostuivatkin hyvin erilaisiksi vuorovaikutustilanteiksi, johtuen juuri haastateltavien ja haastattelijan taustoista.

3.4.3 Sähköinen kysely

Tutkielman aineiston keruussa käytettiin myös yleensä määrälliseen tutkimusotteeseen liitettävää kyselyä, joka toteutettiin sähköisenä. Kyselyrunko löytyy Liitteet-luvusta. Pahkisen (2012, 213) mukaan elektronista tiedonkeruuta voi tehdä usealla eri tavalla. Tässä tutkielmassa kyselystä lähetettiin linkki opettajille sähköpostilla saateviestin kera. Kysely toteutettiin, jotta aineistoksi saataisiin myös hyvin olennaisia Sosionomikoulutuksen opettajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä osana opettamista. Sosionomikoulutuksen kaikkien opettajien henkilökohtainen haastattelu olisi vienyt liikaa aikaa, eikä vain tiettyjen opettajien haastattelulle ollut selvää perustelua. Oli kuitenkin hyvin tärkeää saada opettajien ääni kuuluviin, ja tähän sähköinen kysely toimi sopivana työvälineenä.

Kysely luotiin ja muokattiin TAMKin opiskelijoidenkin käytössä olevan E-lomake-editorin avulla. Ennen varsinaisen kyselyn lähettämistä opettajille kyselyn testiversiosta kommentoi kolme ihmistä, ja teknistä ohjeistusta antoi tietotekniikan opetuksesta vastaava opettaja. Sähköinen kysely rakennettiin lyhyeksi ja mahdollisimman selkeäksi, jotta vastaaminen olisi nopeaa ja vastaajat ymmärtäisivät kysymykset samalla tavalla. Selkeillä kysymyksillä mahdollistetaan myös vastausten onnistuneempi vertailu keskenään. Kyselyssä on kuitenkin aina riskinä kysymysten ymmärtäminen eri tavoin, mikä on tämän metodin selkeä heikkous. Kysely voi sisältää vaihtelevassa määrin avoimia kysymyksiä tai olla strukturoidumpi riippuen siitä, minkälaista tietoa sillä halutaan saada. Strukturoidussa kyselyssä tutkijan on tunnettava tutkimuskohteensa hyvin, jotta kysymykset ovat toimivia. (Karjalainen, Mertala & Ronkainen 2008, 35.) Tutkielman kyselyssä oli useita avoimia kysymyksiä, joihin vastaamalla opettajilla oli mahdollisuus tuoda ajatuksiaan esiin omin sanoin.

Linkki kyselyyn lähetettiin jokaiselle Sosionomikoulutuksen 24 opettajalle. Vastausaikaa oli noin viikko, ja sitä jatkettiin vielä kahdella päivällä, jotta vastausprosentti olisi ollut suurempi. Myös ryhmähaastattelua harkittiin mutta sen ei katsottu tuovan merkittävää lisätietoa aineistoon. Haastatteluun olisi osallistunut samoja henkilöitä, jotka jo vastasivat sähköiseen kyselyyn, ja sähköisen kyselyn vastauksista kertyi riittävästi aineistoa.

3.5 Aineiston käsittely ja analyysin toteuttaminen

Kaikkea tutkielman aineistoa tarkasteltiin väljästi sisällönanalyysillä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91) kuvaavat sisällönanalyysin olevan yksittäisen menetelmän lisäksi oikeastaan myös teoreettinen kehys, joka on mahdollista yhdistää moneen eri analyysimenetelmään. Tässä tutkielmassa aineistoa käytiin läpi tutkimuskysymysten kautta, kestävän kehityksen näkökulmasta. Valmis aineisto, TAMKin Sosionomikoulutuksen päivätoteutuksen opetussuunnitelma lukuvuodelle 2016-2017, oli heti käytettävissä ilman esikäsittelyä, esimerkiksi litterointia. Suunnitelma luettiin läpi etsien kurssien tarkemmista sisältöesitelystä mainintaa kestävästä kehityksestä. Lisäksi pohdittiin kestävän kehityksen merkitystä näiden kyseisten kurssien yhteydessä.

Toinen osa aineistoa koottiin Sosionomikoulutuksen opettajille suunnatun sähköisen kyselyn avulla. Kysely lähetettiin kaikille Sosionomikoulutuksen opettajille, ja vastauksia saatiin 13. Vastausprosentiksi tuli näin noin 50. Kaikki vastaukset olivat käyttökelpoisia ja ne huomioitiin tulosten tarkastelussa. Kyselyn vastaukset siirrettiin tekstinkäsittelyohjelmaan (Microsoft Word), jotta niitä oli helpompi lukea ja analysoida. Vastauksiin tutustuttiin lukemalla ne ensin läpi, jonka jälkeen niistä ryhdyttiin etsimään yhtäläisyyksiä. Kananen (2014, 104) kirjoittaa aineiston koodauksesta, jolla tutkija voi tiivistää ja saada esille aineiston sisältämää tietoa. Tässä tutkielmassa luokitteluna käytettiin teemoja, jotka muodostettiin yhdistämällä eri vastauksia saman teeman alle. Jos esimerkiksi useampi opettaja mainitsi tai viittasi vastauksessaan opetusmenetelmiin, teemaksi valittiin opetusmenetelmät. Osa teemoista hahmottui helposti ja osan muotoileminen vaati enemmän ajatustyötä. Teemoja verrattiin jatkuvasti myös alkuperäiseen vastausaineistoon, jotta käsittely säilyi sille uskollisina. Teemojen määrittelyn jälkeen analysointia jatkettiin vertaamalla teemoja tutkielman teoriaosioon ja pohtimalla teemojen taustalta löytyviä mahdollisia merkityksiä. Koska vastausprosentti oli melko alhainen, ei analyysin tuloksia voida yleistää koskemaan koko opettajajoukkoa. Suuntaa-antavan käsityksen kysely kuitenkin antaa.

Kolmas aineiston osa, kaksi teemahaastattelua, puolestaan litteroitiin. Koska työn aiheena oli tarkastella näkemyksiä kestävästä kehityksestä ja sen yhteydestä Sosionomikoulutukseen, ei haastattelujen litteroinnissa huomioitu esimerkiksi keskustelujen taukoja, haastateltavien ilmeitä tai muuta sanatonta viestintää. Haastattelut kirjattiin kuitenkin sanasta

sanaan, ja näin pysyttiin uskollisena aineistolle. Litteroinnin tulee vastata haastateltavien puhetta (Vilka 2005, 116). Litterointi olisi voitu myös jättää tekemättä ja poimia oleellisia asioita suoraan nauhoitteesta, mutta litterointi oli kuitenkin varma tapa tallentaa aineisto ja aineiston tekstimuoto myös helpotti aineiston käsittelyä. Myös yksi taustoittava haastattelu litteroitiin, jotta siitä oli helpompi poimia tietoa teoriaosuuteen. Teemahaastattelujen sisällöistä etsittiin vastauksia suoraan tutkielman tutkimuskysymyksiin ilman vastausten yhteistä teemoittelua. Haastatteluja oli vain kaksi ja niissä painottui osin eri asiat, joten niitä oli mahdollista verrata vain osittain ja yhteiset teemat olisivat olleet hankalat muodostaa.

3.6 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön luotettavuuden haasteena oli ennakkokäsitysten mahdollinen näkyminen haastatteluissa tai sähköisen kyselyn laatimisessa. Vilkan (2005, 105) mukaan aineiston keruussa ongelmana voi olla juuri tutkijan ajatusten heijastuminen kysymysten asettelussa. Tällöin vastaajat usein antavat sen vastauksen, minkä tulkitsevat haastattelijan haluavan. Esimerkiksi -ko tai kö -päätteiset kysymykset, joihin vastaus on kyllä tai ei, ovat helposti suuntaa-antavia. Sähköisessä kyselyssä oli kaksi tällaista kysymystä. Näihin kohtiin oli tosin lisätty tarkentavana kysymyksenä millainen ja miten -kysymykset. Kaiken kaikkiaan kyselyä olisi voinut hioa vielä enemmän ja näin saada siitä entistä toimivampi.

Myös ensimmäinen haastattelu tuntui harjoittelulta. Haastattelu oli enemmänkin keskustelu, joka käytiin kahden aiheesta kiinnostuneen ihmisen kesken. Haastattelijalla oli tarpeettoman paljon äänessä. Toinen haastattelu sujui jo paremmin, ja haastateltava oli enemmän esillä. Toiselle haastateltavalle ei myöskään enää näytetty tutkimus- tai haastattelukysymyksiä, jotka olisivat voineet vaikuttaa hänen ajatteluunsa.

Kolmas haaste työssä oli kohderyhmän tuntemus. Sosionomikoulutuksen opettajien käsityksiä kestävästä kehityksestä tutkittiin ilman omakohtaista kokemusta opettamisesta. Esimerkiksi aineiston keruussa käytettävien kysymysten laatiminen ja aineiston tulkinta edellyttävät kohderyhmän tuntemista (Vilka 2005, 109). Nyt tutkielman aineisto kerättiin perustuen tutkimuskysymysten lisäksi tekijän sosiaalialan ja kestävä kehityksen tuntemukseen ilman opetusosaamista. Tällä on varmasti ollut oma vaikutuksensa työhön.

Toisaalta nyt tutkielmassa painottui kestävä kehitys, jonka merkitystä koulutuksessa haluttiinkin tutkia.

Aiheen arkaluonteisuus ei puolestaan ollut työssä haasteena, eikä aineistoa hankittaessa jouduttu miettimään esimerkiksi salassapitoa tai kohderyhmän suojelua. Kaikki haastateltavat ja kyselyyn vastanneet olivat täysi-ikäisiä ja osallistuivat tutkielmaan työnsä kautta. Jälkikäteen ajateltuna kyselystä olisi voinut jättää taustatiedon ”koulutus ja opetusuran pituus” pois, sillä sitä ei lopulta hyödynnetty aineiston käsittelyssä. Taustatiedoista olisi ollut mahdollista päätellä joidenkin vastaajien henkilöllisyys, mikä ei ollut kyselyn tarkoitus tai olisi säilyttänyt vastaajille luvattua anonymiteettia. Kyselyn varsinaisista vastauksista opettajia ei voinut kuitenkaan tunnistaa. Haastatteluiden kohdalla haastateltavien anonymiteetin säilyttäminen olisi ollut haaste mutta kumpikaan haastateltava ei kokenut ongelmana itsensä mahdollista tunnistamista vastauksista.

Neljäs tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä heikentävä asia oli työlle sokeutuminen, jolloin neutraali tutkielman tarkastelu ei ollut enää mahdollista. Mitä enemmän esimerkiksi aineistoa käänteli, sitä vaikeampi kokonaisuudesta oli hahmottaa mahdollisia epäolennaisuuksia tai epäloogista tekstiä. Tämä on luultavasti tuska, jota jokainen tutkielman tekijä joutuu kantamaan ja sietämään. Omaan työhönsä kiintyy yllättävän nopeasti ja halu pitää kiinni jostakin tietystä ideasta tai näkökulmasta voi olla vahva. Pieni tauko raportin työstämisessä oli hyvä keino saada siihen etäisyyttä ja uusia ajatuksia. Myös opinnäytetyön ohjaajan kommentit olivat suuri apu työn kirjoitusprosessissa.

4 MISSÄ ON KEKE? – AINEISTON ANALYSOINTI

Tämä luku kuvailee kerätyn aineiston analysoinnin. Ensin käsitellään opetussuunnitelma, jonka jälkeen käydään läpi sähköisen kyselyn tulokset. Viimeisenä tarkastellaan teema-haastatteluiden sisältö. Opetussuunnitelmaa tarkasteltiin kestävä kehitys-termin esiintymisen kautta. Sähköisen kyselyn tuottamaa aineistoa teemoitettiin tutkimuskysymyksiin pohjaten ja haastatteluiden vastauksista puolestaan etsittiin suoraan vastauksia tutkimuskysymyksiin.

4.1 Kekellä kolme kiinnitystä opetussuunnitelmaan

Korkeakoulun Sosionomikoulutuksen päivätoteutuksen opetussuunnitelmassa lukuvuodelle 2016–2017 kestävä kehitys on kirjattu kolmen eri kurssin sisältöön: Sosiaali- ja terveysalan arvot ja etiikka, Huono-osaisuus muuttuvassa yhteiskunnassa sekä Sosiaalipalveluiden hallinto ja talous. Kaikki kolme kurssia ovat opiskelijoille pakollisia, joten kurssit tavoittavat opiskelijat hyvin. Jokaisen kurssin opiskelijan osaamistavoitteissa on mainittu kestävä kehitys ja yhdessä kurssissa myös opintojakson sisällössä termi toistuu. Opintojaksojen tavoitteet sekä opetussisällöt on koottu taulukkoon 1.

Etiikka-kurssin kestävä kehitystä koskevana opiskelijan osaamistavoitteena on, että ”opiskelija tuntee kestävä kehityksen periaatteita muuttuvassa globaalissa maailmassa” (Opetussuunnitelma 2016). Opiskelijalla tulisi olla taito käsitellä taloudellisen, sosiaaliskulttuurisen ja ekologisen kestävyuden ulottuvuuksia suhteessa elämään arjessa ja työssä. Tämä tavoite on yhteneväinen kappaleessa 2.4. esitellyn kestävä kehitystä edistävän koulutuksen (ESD) kanssa. Myös Rabb (2017) painottaa moneen kertaan sosiaalialan ammattilaisten tarvetta tarkastella työtään esimerkiksi suhteessa ilmastonmuutokseen. Opintojakson sisällössä aihetta ei kuitenkaan enää ole kirjattu uudestaan, mikä voi tarkoittaa sitä, että asiaa ei nosteta esille omana kokonaisuutena.

TAULUKKO 1. Kestävä kehitys eri opintojaksojen tavoitteissa ja sisällöissä (Opetussuunnitelma 2016)

<p>Kestävä kehitys opiskelijan osaamistavoitteissa:</p> <p><u>Etiikkakurssi</u>: Opiskelija tuntee keken periaatteita muuttuvassa globaalissa maailmassa <u>Huono-osaisuuskurssi</u>: Opiskelija osaa keken käsitteet ja niiden merkityksen <u>Talouskurssi</u>: Opiskelija ymmärtää taloudellisen toiminnan keken näkökulmasta</p>
<p>Opintojaksojen sisältö:</p> <p><u>Etiikkakurssi</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – arvot ja teorialähtökohta – arvot, etiikka, moraali ja itsemääräämisoikeus – etiikan teoreettisia lähtökohtia – erilaiset ihmiskäsitykset – asiakasnäkökulma/ihmisnäkökulma – ihmisoikeudet ikäetiikka ja ihmisarvo – tilanne-etiikka, asiakastilanteiden etiikka ja kulttuurietiikka – eettinen päätöksenteko toiminnan eri ulottuvuuksilla – ammattieettiset ohjeet <p><u>Huono-osaisuuskurssi</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – globaali sosiaalityö, kestävä kehitys – yhteiskuntatieteellinen ajankohtainen tutkimus ja keskustelu huono-osaisuudesta – vaikuttamistyö sosionomi (AMK) erilaisissa työorientaatioissa <p><u>Talouskurssi</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – demokratian tunnusmerkit ja määritelmät – vaikuttamisen mahdollisuudet hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämiseksi – hallinnon toimintaperiaatteet ja päätöksentekoprosessit – taloussuunnittelu ja -arvio – palvelun tuotteistaminen ja hinnoittelu – tuloksellisuuden mittaaminen ja arviointi

Huono-osaisuutta käsittelevällä kurssilla puolestaan kestävä kehityksen osalta opiskelijan osaamistavoite on, että ”opiskelija osaa kestävä kehityksen käsitteet ja niiden merkityksen” (Opetussuunnitelma 2016). Tämä tarkoittaa oikeastaan samaa kuin etiikan kurssilla esiin tuotu näkökulma mutta vain eri tavoin ilmaistuna. Huono-osaisuuden kurssi toteutetaan tällä hetkellä pelkästään kirjatenttinä, jolloin aiheen käsittely jää täysin opiskelijan vastuulle. Tentittävä kirjat ovat: Huono-osaiset: elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla sekä Suomalaisten hyvinvointi (Opetussuunnitelma 2016). Näiden kirjojen sisältö keskittyy kestävä kehityksen näkökulmasta pitkälti vain sosiaaliseen kestävyteen jättäen kestävä kehityksen kokonaisuuden sivuun. Tämän kurssin kohdalla

opintojakson sisällössä (taulukko 1) on kestävä kehitys terminä mainittu uudelleen. Aiheen perusteellinen läpi käyminen ja peruskäsitteiden opiskelu jäävät luultavasti kuitenkin ohuelle pohjalle kirjavalintojen takia.

Kolmas kurssi, missä kestävä kehitys on kirjattu näkyviin, on Sosiaalipalveluiden hallinto ja talous –kurssi. Sen yhtenä opiskelijan osaamistavoitteena on, että opiskelija ”ymmärtää taloudellisen toiminnan kestävä kehityksen näkökulmasta” (Opetussuunnitelma 2016). Myös tässä kurssissa haasteena on se, että kestävää kehitystä tarkastellaan vain sen yhden ulottuvuuden kautta, jolloin muut näkökulmat jäävät käsittelemättä. Kokonaisvaltainen ymmärrys kestävä kehityksen merkityksestä ja sisällöstä loisi kuitenkin hyvän pohjan kestävä talouden suunnittelulle. Tässäkään kurssissa aihetta ei näy opintojakson (taulukko 1) sisällön esittelyssä.

Yhdessäkään kurssisisällössä ei siis avata tarkemmin kestävä kehitys –termiä tai viitata esimerkiksi Brundtlandin määritelmään kestävästä kehityksestä (Yhteinen tulevaisuutemme 1988, 26, Rohwederin 2008, 18 mukaan). Näkökulma on esillä vain terminä ja aiheen käsittelystä jää pintapuolinen vaikutelma. Jos kestävää kehitystä koskevat tavoitteet olisi pilkottu konkreettisiksi ja termi tulisi esiin myös opintojaksojen sisällöissä, voisi asian käsittely olla myös opettajille helpompaa ja toteutettavissa. Kestävä kehitys mainitaan kuitenkin TAMKin toiminnan arvoissa (Tampereen ammattikorkeakoulun verkkovuosikatsaus, 2016), mikä tuo oletettavasti veloitteen sisällyttää näkökulma myös opetuksen tasolle. Tämä puolestaan selittää termin näkymisen opetussuunnitelmissa, vaikkakin hyvin yleisellä tasolla. Sama huomio tuli esiin myös opettajille tehdyn sähköisen kyselyn vastauksissa. Osa vastaajista koki kestävä kehityksen käsittelyn esteenä sen, ettei aihe ole selkeästi esillä opetussuunnitelmassa.

4.2 Sähköisen kyselyn tuloksia

Sähköiseen kyselyyn liittyi tekijän ennakkokäsityksenä se, etteivät TAMKin opettajat näe Sosionomikoulutuksen yhteyttä kestäväan kehitykseen itsestään selvänä. Oletuksena oli myös, ettei moni opettaja tästä johtuen ota kestävä kehityksen näkökulmaa mukaan opetukseensa, vaikka he sen yleisellä tasolla tärkeäksi kokisivatkin. Vastauksia analysoitiin etsimällä vastauksissa toistuvia asiakokonaisuuksia, jotka yhdistävät vastauksia ja joista

muodostui teemoja, ikään kuin yläotsikoita vastauksille. Aineistoa tarkasteltiin kyselyn eri kysymyskokonaisuuksien mukaan. Vastauksista muodostetut teemat on koottu jokaisen kysymyskokonaisuuden yhteyteen taulukkona. Teemat on myös tummennettu tekstiin.

4.2.1 Keke merkitsee tulevaisuutta ja vastuullisuutta

Jokainen kyselyyn vastanneista opettajista antoi kestäväälle kehitykselle jonkinlaisen määritelmän ja osassa vastauksista määritelmä oli hyvinkin kattava, sillä toiset vastaajista mainitsivat keken kaikki neljä eri näkökulmaa. Yli puolessa vastauksista painottui kuitenkin kestävä kehityksen ekologinen näkökulma, mistä esimerkkinä on seuraava kyselyvastaus:

Kestävä kehitys pitää sisällään ihmiseen, ympäristöön ja talouteen liittyviä asioita. Joka osa-alueella pyritään huomioimaan mm. ympäristövaikutukset siten, että tulevilla sukupolvilla on hyvät mahdollisuudet elää ja voida hyvin.

Vastauksista yhdistettiin yhteensä kuusi isompaa teemaa kestävä kehityksen merkitykselle (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Kestävä kehityksen määritelmät

- Maapallon elinkelpoisena säilyttäminen
- Tulevaisuuteen suuntautunut toiminta
- Säästäväisyys (luonto, talous, ihmisen voimavarat)
- Ihmisoikeuksista huolehtiminen
- Taloudellisen eriarvoisuuden vähentäminen
- Keken eri ulottuvuuksien huomioiminen omassa elämässä ja päätöksenteossa

Kestävä kehityksen nähtiin liittyvän esimerkiksi **maapallon elinkelpoisena pitämiseen**. On tärkeää järjestää ihmisen ja yhteiskuntien toiminta niin, ettei maapallon tulevaisuus vaarannu. Myös **säästäminen**, **kohtuus** ja **kulutuksen vähentäminen** mainittiin useissa vastauksissa. Muutamassa vastauksessa termi nähtiin laajasti, sen kaikkien eri

ulottuvuuksien huomioimisena kattavasti **omassa elämässä ja kaikessa päätöksenteossa**. Esimerkiksi uudistusten suunnittelun ja oman sekä yhteiskunnan tasolla tapahtuvan toiminnan tulisi pohjautua näihin eri näkökulmiin. Erikseen **tulevaisuuteen suuntautuneena** käsitteenä kestävän kehityksen mainitsi muutama vastaaja.

Vain kolmessa vastauksessa nostettiin esiin **ihmisoikeudet ja taloudellisen eriarvoisuuden vähentäminen**, jotka ovat kuitenkin sosiaalityön keskiössä. Tämän voi tulkita johtuvan siitä, että kestävä kehitys terminä nähdään edelleen usein ekologisen ulottuvuuden kautta, ja siihen liittyviä vastauksia olikin monta. Ekologisen ulottuvuuden painottuessa termi voi tuntua opettajista kaukaiselta sosiaalialaan nähden, eikä termin käsittelyä osana opetusta pidetä oleellisena.

Sähköiseen kyselyyn vastaaminen näyttää toimineen ainakin osalle opettajista jo hyvänä herätyksenä oman opetuksen tarkastelulle kestävän kehityksen näkökulmasta. Opettajien vastauksissa oli toisinaan suoraan kirjoitettu, että kysymykset saivat pohtimaan asiaa laajemminkin. Oli mielenkiintoista havaita, että verrattuna opettajien vastauksiin kestävän kehityksen työryhmän jäsen toi omassa haastattelussaan vahvasti esiin keken sosiaalkulttuurista näkökulmaa. Haastateltavan oma tausta on metsätalouden puolella, missä korostuu ekologinen ulottuvuus. Kenties niin kyselyn kuin haastattelunkin kohdalla oman alan asiat tuntuivat helposti itsestään selviltä, jolloin niitä ei tuotu esiin aktiivisesti, vaan korostettiin muita ulottuvuuksia. Toisaalta haastateltava oli voinut asennoitua tilanteeseen erityisesti sosiaalialan näkökulmasta ja vastaavasti sosiaalialan opettajat ekologista puolta korostaen.

4.2.2 Keken kolme siltaa sosiaalialaan

Sosiaalialalla ja kestäväällä kehityksellä opettajat näkevät kyselyn perusteella selvän yhteyden. Viisi vastaajaa 13sta oli valinnut vaihtoehdon ”paljon” kuvaamaan yhteyttä ja seitsemän vaihtoehdon ”erittäin paljon”. Vain yksi vastaaja koki yhteyden vähäisenä. Yhteyttä tarkemmin kuvaavista vastauksista löytyi kolme isompaa teemaa, jotka muodostavat sillan näiden kahden eri asian välille. Teemat on esitelty taulukossa kolme.

TAULUKKO 3. Kestävän kehityksen yhteys sosiaalialaan

- Samankaltaiset arvot
- Kasvatustyö
- Työmenetelmät

Sosiaalialalle keskeisten **arvojen** kuten tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja inhimillisyyden nähdään olevan yhteneväisiä kestävän kehityksen arvojen kanssa. Niin kestävä kehitys kuin sosiaalialakin tavoittelevat hyvää elämää tasapuolisesti kaikille. Vastauksissa korostettiin erityisesti yhteneväisyyttä sosiaalisen kestävyys osalta. Aikaisemmassa, kestävän kehityksen tarkoitusta kartoittavassa kysymyksessä ei sosiaalista kestävyttä (yhteistä arvopohjaa) kuitenkaan tuotu mitenkään erityisesti esille. Luultavasti kysymyksen kohdistaminen nimenomaan sosiaalialan ja kestävän kehityksen yhteyteen sai vastaajat pohtimaan asiaa tarkemmin juuri sosiaalisen kestävyys näkökulmasta, ja kenties näkemään sosiaalisen kestävyys selvemmin. Jos kysymykset olisivat olleet toisin päin, kestävä kehitys olisi kenties määritelty enemmän sosiaalista näkökulmaa painottaen.

Sosiaalityön nähtiin liittyvän kestäväan kehitykseen myös **kasvatustyön** kautta. Sosiaalialalla työskennellään elämän perusasioiden parissa ja tähän liittyy usein toimintatapojen muutosta. Varhaiskasvatus on yksi esimerkki siitä, samoin päihdeettömyyden elämään suuntaava päihdekuntoutus. Kasvatustyön osaamisen avulla sosiaalityöllä olisi mahdollista myös edistää kestävä kehitys ohjaamalla niin alan työntekijöitä kuin eri asiakasryhmiäkin, kuten alla olevasta kyselyvastauksesta käy ilmi:

Liittyy vahvasti sosiaalialan arvoihin ja tavoitteisiin hyvästä elämästä ja tasa-arvosta sekä oikeudenmukaisuudesta. Sosiaalityö on myös kasvatustyötä ja antaa mahdollisuuden kestävä kehityksen arvojen ja tavoitteiden mukaiseen kasvatukseen.

Sosiaalialalla on totuttu myös etsimään ratkaisuja eri elämäntilanteiden ongelmiin, esimerkiksi köyhyyteen ja eriarvoisuuteen. Samoilla **työmenetelmillä** ja osaamisella on mahdollisuus lieventää esimerkiksi ilmastonmuutoksen synnyttämiä sosiaalisia ongelmia. Sosiaalialan haasteet ovat osin jo nyt ja tulevaisuudessa vielä enemmän sidoksissa, tavallaan kehämäisesti, eri ympäristöongelmiin tai esimerkiksi kulttuurisen moninaisuuden vähenemiseen. Myös Rabbin (2017) mukaan sosiaalialan ammattilaisilla on olemassa

ymmärrystä esimerkiksi ilmastonmuutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin, jos vain luodaan tilanteita, missä näiden aiheiden kohtaaminen on mahdollista.

4.2.3 Keke on kriittistä ajattelua

Opettajilta kysyttiin myös, mitä kestävä kehitys heidän opetuksessaan tarkoittaa. Vastauksista yhdisteltiin neljä eri vastauksia kokoavaa teemaa, jotka on koottu taulukkoon 4.

TAULUKKO 4. Kestävän kehityksen merkitys opetuksessa

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Kriittinen ajattelu, tietoisuuden herättäminen • Teeman esillä pitäminen ja siitä keskustelu • Kestävän kehityksen konkreettinen opettaminen • Työvälineiden ja materiaalien valinta |
|---|

Useampi vastaaja korosti **kriittisen** ja **analyttisen ajattelun opettamista** opiskelijoille. Tietoinen asioiden tarkastelu ja laaja-alaisuus sekä kokonaisuuksien hahmottaminen ovat oleellisia taitoja, jotta osaa nähdä eri asioiden välisiä merkityksiä. Vastauksissa mainittiin esimerkkinä omat kulutusvalinnat, jotka vaikuttavat suoraan ihmisen ja eri ihmisryhmien hyvinvointiin. Sama kriittisen ajattelun tärkeys nostetaan esille Unescon kestävä kehitystä edistävän koulutuksen määritelmässään (Roadmap...2014, 12).

Merkitys näkyy myös kestävä kehityksen **teemaa esillä pitämällä** ja siitä **keskustelemalla** opiskelijoiden sekä myös opettajien kanssa, kuten alla olevasta kyselyn vastauksesta ilmenee:

Opetetaan/ keskustellaan näistä asioista opiskelijoiden ja henkilökunnan kesken. Työvälineiden ja opetusmateriaalin valinnassa ajateltava esim. ympäristöä ja taloudellisuutta. Oppimisympäristöstä huolehtiminen ja sen kunnioittaminen.

Perusajatuksen ja termien sekä eri ilmiöiden läpikäyminen tuo opiskelijoille mahdollisuuden ymmärtää ja käsitellä kestävä kehitystä myös työelämässä. Kestävän kehityksen **eri teemojen konkreettinen opettaminen** olikin nostettu esiin osassa vastauksia. Useampi vastaaja piti oleellisena asioiden pohtimista kestävä kehityksen eri näkökulmista,

jolloin opiskelijat voivat sisäistää samanlaisen tarkastelutavan työelämääkin varten. Kaikkein konkreettisoin merkitys kestäväällä kehityksellä Sosionomikoulutuksessa nähtiin opetuksessa käytettävissä **työvälineissä** ja **materiaaleissa**. Niitä valitessa voidaan edistää kestävyyttä, kun huomioidaan esimerkiksi ympäristön ja talouden näkökulmat. Yksittäisissä vastauksissa oli mainittu lisäksi monikulttuurisuuden huomioiminen sekä vaikuttamistyön opettaminen, kestävä kehitys osana varhaiskasvatusta sekä yleisesti kestävä kehityksen tarkoituksen pohtiminen osana opetusta sekä sosionomin työtä. Tämä perustavanlaatuinen pohdinta on kaiken muun taustalla oleva tärkeä asia.

4.2.4 Kekestä konkreettisia oppimistehtäviä

Opettajilta kysyttiin lisäksi tarkemmin, tuovatko he omassa opetuksessaan kestävä kehitystä esiin. Kolme vastaajaa kertoi tekevänsä näin vain vähän. Kuusi vastaajaa oli valinnut neutraalin vaihtoehdon ”ei vähän, eikä paljon”. Kolme vastaajaa koki käsittelevänsä kestävä kehitystä paljon opetuksessaan ja yksi vastaaja ”erittäin paljon”. Jatkokysymyksenä vastaajille oli, että jos he tuovat näkökulmaa esiin, niin miten he sen tekevät. Ristiriitaa tämän kysymysparin vastauksiin tuo se, että vaikka usea opettaja koki käsittelevänsä aihetta vain vähän, niin vastaajat olivat kuitenkin listanneet monia käyttämiänsä opetuskeinoja asian käsittelylle. Keinoista muodostui kaksi eri teemaa.

Useassa vastauksessa kerrottiin, että opiskelijoilla teetetään erilaisia **oppimistehtäviä** kestävä kehityksen näkökulmasta. Tehtäviä ei kuitenkaan kuvattu sen tarkemmin, joten niiden sisältö tai esimerkiksi laajuus ei tullut selville. Toinen vastauksissa toistuva asia oli koko **kestävän kehityksen näkökulman korostaminen**, mitä kuvataan yhdessä vastauksessa seuraavasti: ”Tuon sitä esiin erityisesti yhteiskunnallisesta ja taloudellisesta näkökulmasta, mutta korostan myös työhön liittyvää sosiaalista keke-näkökulmaa.” Kestävä kehityksen käsittely kokonaan omana teemana oli myös yksi vastaus. Lisäksi varhaiskasvatuksen sisällöt oli kerran mainittu. Myös kestävä kehityksen arvot ja kehittävä ote sekä etiikka mainittiin yksittäisissä vastauksissa opetuksen lomassa käsiteltävinä asioina. Vastauksissa ei kuitenkaan tarkennettu, miten eri näkökulmia käytännössä korostetaan.

4.2.5 Kekellä monia mahdollisuuksia koulutuksessa

Viimeisenä aiheena sähköisessä kyselyssä oli mahdollisuudet ja esteet kestävän kehityksen näkökulman sisällyttämiselle Sosionomikoulutukseen. Erilaisia mahdollisuuksia löytyi vastauksista seitsemän eri teeman verran (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Keken mahdollisuudet osana opetusta

- Aihe esille omana teemana
- Aihe esille selvästi opetussuunnitelmaan ja opettajien yhteiseen suunnitteluun
- Keken näkökulman huomioiminen osana opetusta (myös globaali näkökulma)
- Erilaiset pedagogiset ja didaktiset ratkaisut
- Oman osaamisen lisääminen ja aiheen tutkiminen
- Kestävän kehityksen hankkeiden esittely ja näkökulma eri hankkeissa
- Omat valinnat ja esimerkkinä toimiminen

Moni vastaaja näki yhtenä mahdollisuutena kestävän kehityksen tarkastelun **omana teemana** opetuksessa, kuten seuraavassa vastauksen lainauksessa kerrotaan:

Tulisi omana teemana paremmin ja selkeämmin nostaa esille. Voisi nostaa harjoittelussa paremmin esille. Kestävän kehityksen teemapäivät voisi pitää esim. kerran vuodessa. Vapaasti valittaviin opintoihin tulisi tarjota kestävän kehityksen opintojakso.

Vastausten mukaan aihetta voisi käsitellä läpäisevästi opetustehtävissä tai harjoitteluissa, vapaasti valittavissa opinnoissa tai säännöllisissä teemapäivissä sekä teemaseminaareissa. Toinen vastauksissa usein toistuva aihe oli kestävän kehityksen nostaminen selvästi **opetussuunnitelmaan** ja **opettajien yhteiseen työn suunnitteluun**. Tällöin aiheen käsittelystä tulisi järjestelmällisempää ja yhtenäisempää. Kun se olisi kirjattu selvästi opetussisältöön, se myös tulisi osaksi sitä. Osassa vastauksia läpäisevänä ajatuksena oli kestävän kehityksen **näkökulman huomioiminen kaikessa opetuksessa**. Näin ei tarvittaisi välttämättä mitään erillisiä teemoja tai kursseja, kun asiaa käsiteltäisiin koko ajan punaisena lankana opetuksen sisällä, globaalia näkökulmaa unohtamatta. Tämä voisi olla mahdollista esimerkiksi nostamalla kestävän kehityksen näkökulma yhdeksi ammatillisen kasvun teemaksi, jolloin sitä tarkasteltaisiin koko opiskeluajan.

Kahdessa vastauksessa oli mainittu **pedagogiset** ja **didaktiset ratkaisut**. Se, miten opetetaan, on sisällön rinnalla hyvin oleellista, mikä käy ilmi yhdestä vastauksesta: ”Kekeä, samoin kuin muita globaaleja sosiaalialan ilmiöitä pitäisi tuoda osaksi kurssiarkea erilaisin pedagogisin ja didaktisin ratkaisuin, niin etteivät ne jää kauas opiskelijoista.” Näitä eri ratkaisuja ei tarkemmin vastauksissa avata. Myös Unescon määrittelemään kestävä kehitystä edistävään koulutukseen kuuluu erilaisten pedagogisten, kestävä kehityksen edistämiseen kannustavien ratkaisujen miettimistä (Roadmap...2014, 12).

Kolmas mahdollisuus on opettajien **oman osaamisen lisääminen** ja aiheen tutkiminen sen ymmärtämiseksi. Osa vastaajista koki, ettei heidän tietonsa aiheesta riittä, minkä takia he eivät osaa käsitellä aihetta niin paljon kuin pitäisi. Myös Rabb (2017) näkee, että olisi todella tärkeää herätä panostamaan työntekijöiden osaamisen kehittämiseen ja tukemiseen kestävä kehityksen kysymyksissä.

Kestävä kehityksen mukaisten **hankkeiden esittely opetuksessa** sekä **näkökulman korostaminen** uusien hankkeiden kohdalla olivat myös keinoja tuoda aihe luontevasti osaksi opetusta. Tämä ajattelu linkittyy kestävä kehitystä edistävän koulutuksen määritelmään, jossa halutaan kasvattaa tulevaisuuden tekijöitä niin, että he osaavat luoda itselleen kestävä kehityksen mukaisia töitä (Roadmap...2014, 12). Yksi näkyvä mahdollisuus on myös **omat valinnat** ja **esimerkkinä oleminen** muille. Tässä painottuu opettajan oma persoona, ja toteuttaminen jää enemmän oman päätöksen varaan, jos siitä ei ole yhteisesti päätetty. Yksittäisinä vastauksina oli vielä mainittu moniammatillinen yhteistyö TAMKin sisällä sekä innovoiva ja kehittävä ote. Moniammatillinen yhteistyö osaltaan mahdollistaisi juuri vastauksissa esiin nostetut hankkeet monipuolisesti. Kaikkea osaamista ei tarvitsisi löytyä pelkästään Sosionomikoulutuksen opettajilta, vaan eri koulutusten tietotaitoa hyödynnettäisiin yhdessä. Tämä sama näkökulma nousi vahvasti esiin myös molemmissa haastatteluissa.

4.2.6 Koulutuksessa keken haasteena kiire

Vastaajat näkemykset esteistä koskien kestävä kehityksen käsittelyä koottiin neljäksi eri teemaksi, jotka ovat alla olevassa taulukossa kuusi.

TAULUKKO 6. Kestävän kehityksen haasteet koulutuksessa

- Opetussuunnitelmassa aihe ei selkeästi esillä, eikä sille tilaa
- Näkökulma jää muiden aiheiden varjoon
- Oman osaamisen riittämättömyys
- Kiire opetuksessa, aihe ei mahdu käsiteltävien asioiden joukkoon

Useampi vastaaja koki haasteena sen, ettei kestävä kehitys ole **riittävän selvästi esillä opetussuunnitelmassa**. Tällöin aiheen käsittely jää pois opetuksesta tai yksittäisen opettajan päätettäväksi. Tämä sama asia tuli esille jo opetussuunnitelmien sisältöä tarkastelevassa luvussa 4.1. Opetussuunnitelma koettiin myös **täyteen ahdetuksi**, jolloin moni tärkeänä koettu asia rajautuu siitä pois. On paljon aiheita, joita olisi hyvä käydä läpi opiskelijoiden kanssa, mutta kaikkea ei voi opetukseen mahduttaa. Kilpailu ajasta näyttää vastausten perusteella olevan kova. Sama haaste nähtiin myös itse opetuksessa. **Opintojaksot** ovat jo nyt **täynnä**, eikä kestävä kehityksen näkökulmaa koeta mahdolliseksi käsitellä. Osa vastaajista ajatteli kestävä kehityksen **jäävän muiden aiheiden varjoon**, mikä on oikeastaan sama asia. Myös **oman osaamisen puute** estää aiheen opettamisen. Kestävää kehitystä on hankala opettaa ja käsitellä, jos sitä ei ole sisäistänyt, eikä näe sitä osana omaa työtään. Jos sosiaalialalle helposti kaukaisena nähtävä ekologinen ulottuvuus vielä korostuu, voi aiheen opettaminen tuntua todella kaukaiselta. Osa vastaajista piti olennaisena opettajien tietotaidon lisäämistä, mistä alla oleva vastaus on esimerkki:

Opettamani kokonaisuudet ovat kovin suppeita ja on vaikeuksia mahduttaa kestävä kehitystä omana teemana niihin opintojaksoihin, joista vastaan. Tarvitaan opettajille täydennyskoulutusta aiheesta, ainakin itse tätä kaipaen.

Viisi vastaajaa 13sta ei nähnyt kestävä kehityksen näkökulman sisällyttämisessä **mitään esteitä**. Ilmeisesti he kokevat, että heillä on mahdollisuus valita aiheen käsitteleminen tai sen ohittaminen. Osassa vastauksia oli edellä todetusti kuitenkin ilmaistu, ettei opettaminen aiheesta ole tällä hetkellä mahdollista. Tätä vastausten välistä ristiriitaa voi osaltaan selittää se, että vastausten perusteella aiheen käsittely on tällä hetkellä yksittäisen opettajan päätettävissä. Tämä seikka on noussut esiin kyselyn vastauksissa jo useamman kerran. Ne opettajat, jotka kenties tuntevat kestävä kehityksen näkökulmaa ja ovat sisäistäneet

sitä omaan ajatteluunsa myös kokevat sen opettamisen helpommaksi. Toisille opettajille se on hankalampaa ja etäisempää ilman yhteisesti sovittua linjaa ja asian nostamista selkeästi esiin opetussuunnitelmassa.

Verrattaessa kestävän kehityksen haasteita ja mahdollisuuksia toisiinsa, esiin nousee selvä ristiriita. Vaikka opettajat toivoivat kekeä omaksi teemakokonaisuudeksi osana opetusta, he kokivat aiheen käsittelyn yhdeksi esteeksi juuri opintojaksoilla käsiteltävien asioiden paljouden. Tätä ristiriitaa selittää mahdollisesti se, että vastanneet opettajat ovat miettineet eri mahdollisuuksia välittämättä todellisesta aika- ja resurssitilanteesta. Esteitä on puolestaan pohdittu realistisesti. Osa mahdollisuuksista ja esteistä on kuitenkin myös samassa linjassa keskenään. Opettajien oman osaamisen riittämättömyyden kokeminen esteeksi tukee sitä, että lisäkoulutus mahdollistaisi aiheen käsittelyn osana opetusta poistaen esteen. Samoin haasteena koettu aiheen epämääräisyys opetuksessa poistuisi, jos mahdollisuutena nähty kestävän kehityksen näkökulman nostaminen selkeästi esille opetussuunnitelmassa toteutuisi.

Kaiken kaikkiaan aineistoon tutustuminen osoitti ennakkokäsitykset osin vääriksi. Opettajien vastaukset kekestä olivat monipuolisia ja sen yhteys sosiaalialaan nähtiin selvänä. Aiheen merkitystä Sosionomikoulutuksessa eriteltiin monipuolisesti yleisellä tasolla, mutta omassa käytännön työssä ajatus ei vastausten perusteella kuitenkaan ole enää niin kirkas. Ilmeisesti kestävän kehityksen hahmottaminen yleisesti on vastaajille helpompaa kuin omassa arkityössä. Tämä voi kertoa siitä, että kestävän kehityksen näkökulmaa osana omaa opetusta ei ole tietoisesti mietitty. Tällöin näkökulman käyttäminen ja sisäistäminen jäävät yksittäisen opettajan oman tietotaidon sekä resurssien varaan. Tähän voi puolestaan liittyä se, että yhdeksän vastaajaa 13sta ilmaisi tuovansa kestävää kehitystä esiin omassa opetuksessaan vain ”vähän” tai ”ei vähän/ei paljoa”. Opettajat eivät välttämättä koe käsittelevänsä kekeä, jos sitä ei tehdä suunnitelmallisesti tai siihen liittyvää termistöä käyttäen. Vastaajien ajatuksissa myös luultavasti painottui ekologinen näkökulma, mikä näkyi jo kestävän kehityksen termin määrittelyssä.

4.3 Teemahaastattelujen anti

Teemahaastattelujen aineistoa tarkasteltiin etsien siitä yleisesti määrittelyä opetussuunnitelmalle, mikä toisi lisäymmärrystä Sosionomikoulutuksen suunnitelman tarkasteluun. Kestävän kehityksen näkökulman lisäksi aineistosta etsittiin myös suoraan vastauksia tutkimuskysymykseen, joka koski kestävän kehityksen näkökulman vahvistamista Sosionomikoulutuksessa. Haastatteluja analysoitiin yhdessä sekä erikseen, ja niitä verrattiin myös sähköisen kyselyn vastauksiin. Opetussuunnitelmaa ja keinoja on käyty tarkemmin läpi seuraavissa luvuissa. Keinoja on myös tummennettu tekstiin.

4.3.1 Opetussuunnitelma joustava kartta opintojen polulla

Haastateltava 2 edustaa fysioterapeuttikoulutusta, joten hänellä ei ollut omakohtaista kosketusta Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmaan. Haastattelussa keskustelu keskittyikin enemmän opetussuunnitelmaan yleisesti ja kestävän kehityksen näkökulmaan siinä. Haastateltava 2 määritteli opetussuunnitelmaa metaforisesti karttana: *”Ikään kuin opetussuunnitelma on tietynlainen, voisko sanoa metaforisesti, kartta opiskelijalle ja opettajille ja myös muulle henkilöstölle siitä, että minkälaisia asioita opiskelijoitten olis tärkeitä oppia.”*

Opetussuunnitelma luo pohjan, jonka avulla niin opettajat kuin opiskelijatkin voivat seurata opintojen sisältöä. Suunnitelma rakennetaan kuitenkin myös riittävän väljäksi, jolloin siinä on mahdollista tarvittaessa vastata muutostarpeisiin joustavasti. Jatkuva suunnitelman muokkaaminen olisi haastateltavan mielestä työläs prosessi: *”Opetussuunnitelmat sillä tavalla ei sais olla liian rigideja mun mielestä, koska tilanteet vaihtelee, tarpeet vaihtelee. Ja ettei nyt joka vuosi tarvi tehdä uutta opetussuunnitelmaa.”*

Haastateltava 2 kertoi TAMKilla olevan myös yhteisesti sovittuja aiheita koskien kaikkien koulutusohjelmien opetussuunnitelmia. Näitä aiheita hänen mukaansa ovat ”eettinen osaaminen, innovaatio-osaaminen, kansainvälisyysosaaminen, oppimisen taidot ja työyhteisöosaaminen.” Kestävää kehitystä ei tässä termiluettelossa mainita. Haastateltava 2:n mukaan aiheesta on kuitenkin keskusteltu opetussuunnitelmatyöryhmässä kestävän

kehityksen työryhmän vetäjän johdolla. Vaikka kestävän kehityksen näkyminen opetus-suunnitelmassa onkin vähäinen ja suurpiirteinen, haastateltava 2 näki kuitenkin Sosionomikoulutuksessa samoja mahdollisuuksia kestävän kehityksen huomioimiseen kuin fysioterapeuttikoulutuksessa: *”Et miten Sosionomikoulutuksessa ni tuo, mitä me nyt löydettiin tuosta ni se on tietysti aika vaatimatonta mut et varmaan jotain vastaavaa vois siellä miettiä, että miten se sitte istuis heidän opsiin.”* Sosionomikoulutuksen vuoden 2016-2017 päivätoteutuksen suunnitelmassa kestävä kehitys on linkitetty kolmeen kurssiin, joita on tarkemmin käsitelty luvussa 4.1. Kurssit ovat Huono-osaisuus muuttuvassa yhteiskunnassa, Sosiaalipalveluiden hallinto ja talous sekä Sosiaali- ja terveysalan arvot ja etiikka.

4.3.2 Moniammatillinen yhteistyö tuo keken opiskelijan ulottuville

Haastatteluissa esiin tulleita, konkreettisia vahvistamiskeinoja koottiin yhteen taulukkoon seitsemän.

TAULUKKO 7. Keinoja vahvistaa kekeä osana Sosionomikoulutusta

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Eri koulutusalojen yhteiset kurssit • Moniammatillinen yhteistyö • Jo olemassa olevien aiheiden ja pedagogiikan löytäminen Sosionomikoulutuksesta • Kestävän kehityksen mukaisen pedagogiikan vahvistaminen • Sosiaalialan eri toimintamallien hyödyntäminen • Kestävän kehityksen mukainen konkreettinen tekeminen |
|--|

Haastateltava 2 näki, huolimatta kestävän kehityksen vähäisestä roolista opetussuunnitelmassa, useita eri mahdollisuuksia edistää kestävän kehityksen näkymistä opetuksessa. Yksi mahdollisuus voisi hänen mielestään olla **eri koulutusalojen yhteiset kurssit**, esimerkiksi Sosiaali- ja terveyspalvelut Suomessa. Tällä hetkellä fysioterapeuttikoulutuksessa on Ympäristö ja terveys -kurssi, jonka sisältöön kuuluu myös kestävä kehitys. Opin-tojakson osaamistavoitteina on haastateltavan mukaan esimerkiksi, että opiskelija arvostaa kestävästä kehityksestä sekä vastuullisia tekoja ja tietää kestävän kehityksen ja ympäris-

tönhallintaohjelmien sisällön. Kurssi toteutetaan vapaavalintaisena pelkästään fysioterapeuttikoulutuksen sisällä. Haastateltava 2 koki, että kurssi voisi olla kaikille yhteinen: *”Tota mä toivoisin, että tämä opintojakso, meidän Ympäristö ja terveys, ni se vois olla semmoinen opintojakso ja mä oon kysynyt sitä, et se vois olla tuolla meidän TAMK:n valikossa yhteisesti resursoidusti.”* Haastateltava 2:n mielestä yhteisillä kursseilla myös resurssit kursseihin olisivat yhteiset. Näin kurssit voisivat todennäköisemmin toteutua ja vaadittavat resurssit jakaantua tasaisesti eri koulutusalojen kesken.

Yhteiset kurssit lisäisivät luultavasti myös **eri koulutusalojen moniammatillista yhteistyötä**, mikä nähtiin sähköisenkin kyselyn vastauksissa yhtenä mahdollisuutena tuoda kestävä kehitys mukaan Sosionomikoulutuksen opetukseen. Moniammatillisuus toisi toimintaan eri näkökulmia ja työkaluja. Myös haastateltava 1 korosti haastattelussa useaan kertaan moniammatillisen työskentelyn tärkeyttä. Hänen mielestä olisi hyvä oppia kysymään tarvittavaa tietoa muualta, eikä olettaa tai vaatia kaiken tietotaidon löytyvän oman koulutusohjelman sisältä. Monipuolista osaamista sekä uusia ideoita löytyy esimerkiksi eri koulutusalojen ihmisiltä. Yhteistyö ennakkoluulottomasti eri koulutusalojen kesken olisi keskeinen keino vahvistaa kestävä kehityksen näkökulmaa, mikä käy ilmi hänen puheestaan:

Ni mä aattelen, että kyl tässäkin semmonen monialaisuus olis hyvästä. Et suunniteltais jotain hanketta ja juttuu niin kun yhdessä sitten eri koulutusten kesken, jolloin ei niin kun tarttis pelätä sitä, että onks meillä sitä, esimerkiks sitä ekologista tietämystä riittävästi, vaan niin kun opittasiin niin kun olemaan vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä niitten kanssa, joilla on sitä tietämystä ja, ja sit niin kun miettii, no et miten täst nyt sit saadaan sellanen projekti, joka hyödyttää jotakin, jotakin teidän asiakkaita ja näin.

Myös sähköisen kyselyn vastauksissa yhtenä mahdollisuutena nähtiin erilaisten kestävä kehityksen huomioivien hankkeiden esittely ja näkökulman ottaminen mukaan uusien projektien suunnitteluun.

Haastateltava 1 koki myös, että **opettajia voidaan auttaa löytämään Sosionomikoulutuksesta jo siellä valmiina olevia** aiheeseen liittyviä **asioita**:

Että just, että autettasiin opettajia tunnistamaan sieltä omasta opetussuunnitelmasta niitä asioita, niin voisi olla hyödyllistä. Sekä niin ku asioita että niin ku niitä pedagogisia ratkasuja, joita he käyttää. Ja kyl se semmonen

moniammatillisuus on sellanen pedagoginen ratkasu, joka on mun mielestä kauheen tärkeä.

Sähköisen kyselyn vastauksien perusteella suurin osa opettajista ei itse koe käyttävänsä kestävän kehityksen mukaisia opetuskeinoja. Heidän vastauksissaan korostui pikemminkin lisäkoulutuksen tarve, eikä niinkään jo olemassa olevan osaamisen tarkastelu.

Haastateltava 1 toi esille lisäksi **pedagogiikan tärkeyden** kestävän kehityksen käsitteilyssä. Pedagogiikan roolin nosti esiin myös kolme sähköiseen kyselyyn vastannutta opettajaa. Tämä sama yhteys on esillä kestävää kehitystä edistävässä koulutuksessa, jota on käsitelty luvussa 2.4. Haastateltava 1 on selvästi itse käyttänyt ja käyttää tätä koulutustapaa. Hänen mielestä kestävää kehitystä edistävässä koulutuksessa on ominaista ratkaisukeskeinen ja moniammatillinen pedagogiikka, mikä käy ilmi seuraavasta haastattelulainauksesta:

Kestävän kehityksen, niin kun edistäminen koulutuksessa tai kestävää kehitystä edistävä koulutus, se ei oo pelkkää sisältöjen opettamista vaan se on myös pedagogiikkaa. Ja se on nimenomaan tämmöistä ratkasukeskeistä, moniammatillista pedagogiikkaa. Se, niin kun voi olla koulutusta kestävästä kehityksestä, joka olis sit niin kun sitä tietoo pelkästään. Mut sit on kestävää kehitystä edistävä koulutus, jonka ajatuksena on nimenomaan antaa valmiuksia niille ammatilaisille toimia työssään niin, et he, he edistää, edistää kestävämpää maailmaa ja kestävämpiä ratkaisuja niitten ihmisten elämissä, mitä he toimii.

Omien opetustapojen pohtimisen lisäksi haastateltava 1 näki tärkeänä tarkastella **erilaisia sosiaalialan toimintamalleja**, jotka olisivat hyvin käytettävissä myös kestävän kehityksen näkökulmasta:

Ja mä uskon, että sosiaalialalla paljon on niin ku sitä, niit toimintatapojenkin käyttö, mut et niin kun oivallettas, et niit voidaan käyttää myöskin tämmöseen ilmastoahdistukseen tai, tai siihen, että, et niin kun sen muun ongelmanratkasun sivussa myöskin edistetään niitä ekologiaa, niin kun ekologisen kestävyuden periaatteita. Tai järjestetään se oma konttori ja kaikki toimintatavat siellä niin, että ne edistää.

Sosiaalialalle ominaisten työskentelytapojen käyttömahdollisuudet kestävään kehitykseen liittyvien asioiden käsittelyssä nähtiin myös sähköisen kyselyn vastauksissa. Samoin Rabb (2017) linkittää nämä työkalut toimiviksi esimerkiksi ilmastonmuutoksen synnyt-

tämien sosiaalisten ongelmien ratkaisemisessa. Muutokseen tähtäävä toiminta on olennainen osa sosionominkin työtä, ja muutostyö voisi esimerkiksi koskettaa myös kestävä kehityksen huomioivia elintapoja.

Saatuun tietää huono-osaisuutta käsittelevän kurssin sisältöesittelyssä mainitun myös kestävä kehityksen, pohti haastateltava 1 sosiaalisen eriarvoisuuden ja kestävä kehityksen yhteyttä. Hänen mielestään olisi tärkeää tuoda **sosiaalialalle ominaista toivoa** uhkakuvien rinnalle, mistä hän kertoo seuraavasti:

Ja niin kun, se, et, et mä jotenkin aattelin, et se vois jotenkin löytyä tosta, et niin kun, mieltis sitä, mikä on huono-osaisuuden ja sitten näiden kestävyiden eri elementtien suhde. Et millasia mahdollisuuksia, millaisia rajoitteita siitä syntyy? Ja miten niitä sit taas ammattilainen vois purkaa. – – must jotenkin se on tärkeää niin ku tarjota sitä toivoa siis, että jos niitä asioita, tietoo niin ku käsitellä, ni tarjota sitä toivoo niin kun ja sitä mitä voi niin kun tehdä. Ja sit jotenkin niin kun ehkä mieltii myöskin sitä, että, et niin kun jokainen voi toimii niin kun siinä, sillä osalla, mikä itsellä on.

Kestävä kehityksen ja ihmisen hyvinvoinnin suhteen miettiminen sekä toivon ylläpitäminen liittyvät olennaisesti sosiaalialan toimintatapoihin, ja olisivat oleellisia jo sosionomiopinnoissakin. Olisi tultava tietoisiksi näistä eri kytköksistä ja osattava ottaa niitä mukaan opetukseen. Hyvin tärkeää on ymmärtää myös lainauksessa mainittu jokaisen oma osa. Opinnoissa olisi tärkeää pohtia, mitä itse voi tehdä omilla voimavaroillaan ja omassa tilanteessaan.

Haastateltava 1 nosti vielä yhtenä mahdollisuutena esiin myös **konkreettisen, kestävä kehityksen mukaisen tekemisen**. Opintojen aikana saadut kokemukset oikeasti toteutetuista erilaisista projekteista antavat hänestä hyviä valmiuksia toimia myös työelämässä:

Et kyl se jotenkin se semmonen konkreettinen tekeminen. Et jotenkin mä aattelen, että jos sosionomiopiskelija on kerran ollut mukana tekemässä semmosta konkreettia projektia, jossa, jossa näitä näkökulmia otetaan niin, kylhän sen jälkeen niin kun on valmiimpi tekemään sitä työssäänkin.

Tätä seikkaa käsiteltiin myös opettajien vastauksissa. Yhden opettajan mielestä kestävä kehityksen näkökulmien käsittely opinnoissa mahdollistaisi saman toimintatavan omaksumista työelämässäkin. Kokemukset eri työskentelytavoista madaltavat niiden käyttöönottoa seuraavissakin projekteissa. Jo nyt on olemassa esimerkiksi eri ihmisryhmiä ja oman

lähiluonnon suojelun yhdistäviä hankkeita, joilla sosionomiopiskelijat voisivat suorittaa opintojaan.

Kaiken kaikkiaan haastatteluissa korostui eri tahojen välinen yhteistyö, niin koulun sisällä kuin koulun ulkopuolellakin. Moniammatillinen yhteistyö nousee usein esiin myös yleisessä keskustelussa. Kaikenlainen resurssien ja osaamisen yhdistäminen onkin osa tätä päivää ja varmasti tulevaisuuttakin. Haastateltavat toivat lisäksi esiin laaja-alaisen pohdinnan koskien myös omaa opettamista ja alaa. Olisi hyvä miettiä, mitä kestävään kehitykseen liittyvää jo on ja mitä voisi tehdä toisin. Monipuolinen ajattelu voisi toimia avaimena uusien ideoiden ja toimintamallien löytämiseen.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

5.1 Johtopäätökset aineistosta

Tutkielmaan kootusta aineistosta löytyi analyysin kautta jokaiseen tutkimuskysymykseen vastauksia. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä etsittiin tietoa siitä, miten kestävä kehitys on huomioitu Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa ja opetuksessa. Yhtenä tarkentavana kysymyksen oli, että mitä kestävästä kehityksestä on kirjattu opetussuunnitelmaan. Sosionomikoulutuksen päivätoteutuksen lukuvuoden 2016-2017 opetussuunnitelman tarkastelu osoitti että, kestävä kehitys on terminä kirjattu kolmen eri opintojakson opiskelijan osaamistavoitteisiin. Tavoitteena opintojaksoilla on, että opiskelija tuntisi kestävä kehityksen periaatteet ja osaisi tarkastella asioita myös sen näkökulmasta. Termiä ei kuitenkaan opetusjaksojen sisällöissä avata, minkä takia aiheen käsittelystä muodostuu ympäripyöreä kuva. Opintojaksojen opettajille jää iso vastuu siitä, miten käydä läpi laajaa asiakokonaisuutta. Yleisellä tasolla liikkuminen ei anna myöskään opiskelijoille selvää kuvaa siitä, mitä odottaa aiheen käsittelyltä. Tämän pintapuolisuuden voidaan tulkita johtuvan siitä, että aihe on lisätty suunnitelmaan sopiviin kohtiin ilman aiheen todellisen tarkoituksen miettimistä. Asia on ikään kuin huomioitu ja kirjattu näkyviin, mutta sen perusteellinen pohdinta jätetään tekemättä. Mitä konkreettisempia ja selkeämpiä tavoitteita opintojaksoilla olisi, sitä todennäköisemmin ne myös saavutettaisiin niin opettajien kuin opiskelijoidenkin toimesta.

Toinen tarkentava kysymys koski Sosionomikoulutuksen opettajien ymmärrystä kestävä kehityksen käsitteestä opetuksessaan. Opettajille suunnatun sähköisen kyselyaineiston läpikäynti osoitti, että kestävä kehitys ymmärretään laajasti ja sen neljä eri ulottuvuutta tunnistaen. Keken yhteys sosiaalialaan nähdään erityisesti yhteisten arvojen sekä työmenetelmien kautta. Aihe näkyy opetuksessa esimerkiksi kriittisen ja laaja-alaisen ajattelun opettamisena opiskelijoille. Vaikka aihe tuntuu opettajille ainakin päällisin puolin tutulta, moni vastaajista kokee käsittelevänsä aihetta kuitenkin opetuksessaan vähän. Tämän riskitiriidan voidaan päätellä johtuvan siitä, että vaikka keke olisikin ymmärretty omassa ajattelussa, sen kautta opettaminen on vierasta. Asian opettaminen muille vaatii sen merkityksen ymmärtämistä myös osana opetusta, ei pelkästään omassa elämässä.

Kolmannella tarkentavalla kysymyksellä haluttiin selvittää, mitä kestävän kehityksen näkökulman sisältäviä opetuskeinoja Sosionomikoulutuksessa on käytössä. Sähköisen kyselyn perusteella eri opetuskeinoja on käytössä, mutta niiden tarkka kuvailu puuttuu kyselyvastauksista. Ympäripyöreät vastaukset voivat kertoa siitä, ettei kekeä ole perusteellisesti ymmärretty ja opettajien yhdessä sovitut linjaukset aiheen opettamisesta puuttuvat.

Toinen tutkielman pääkysymys oli, että mitä mahdollisuuksia ja haasteita sosionomikoulutuksen opettajat näkevät kestävän kehityksen huomioimisessa opetuksessa. Aineistosta voi päätellä, että vaikka arjen tietotaitoa kekeästä opettajilla onkin, niin opettamisen näkökulmasta lisäkoulutus on tarpeen. Yksittäiset opettajat ovat sisäistäneet aiheen ja osaavat sitä myös tuoda esiin opetuksessaan mutta kokonaiskuva aiheen käsittelystä ja osuudesta Sosionomikoulutuksessa puuttuu. Aiheen perusteellinen käsittely sekä kekeä tukevien opetusratkaisujen miettiminen yhdessä on tärkeä mahdollisuus, jota ei tällä hetkellä käytetä. Aiheen pintapuolisuus opetussuunnitelmassa koetaan haasteena aiheen käsittelylle. Pelkkä termin maininta osana kurssin sisältöä ei tuo opettajille opetusmenetelmiä tai nosta aihetta esiin muiden teemojen joukosta. Käsiteltäviä asioita on paljon ja ulkopuoliselta tuntuva aihe ilman yhdessä mietittyjä perusteluja jää helposti muiden aiheiden alle.

Viimeisenä pääkysymyksenä oli, että mitä keinoja on vahvistaa kestävän kehityksen näkökulmaa Sosionomikoulutuksessa. Kysymys oli osin päällekkäinen mahdollisuuksia kartoittavan toisen pääkysymyksen kanssa. Aineiston analyysi osoitti, että eri koulutusalat rohkeasti ylittävä yhteistyö niin koulun sisällä kuin ulkopuolellakin sekä aiheen enakkoluuloton lähestyminen uusista näkökulmista ovat näiden keinojen keskiössä. Sosionomikoulutuksen sisältö olisi tarpeen käydä läpi kestävään kehitykseen keskittyen. Kerran perusteellisesti mietittynä aihe on helpompi konkreettisesti sisällyttää osaksi opintoja. Osaamista Sosionomikoulutuksessa on jo monipuolisesti mutta kestävän kehityksen kulman löytäminen ja ymmärtäminen vaativat aitoa asian äärelle pysähtymistä.

5.2 Pohdintaa ja ideoita tutkielmasta

Tutkielman tekoon liittyy keskeisesti aiheen ja työn tarkastelu monesta eri näkökulmasta, kriittisestikin. Tämä pohdintatyö tuottaa usein myös erilaisia ideoita aiheeseen liittyen. Näin kävi myös tämän tutkielman tekoprosessissa. Seuraavissa alaluvuissa on pohdittu

tutkielmaa kokonaisuutena sekä esitelty työskentelyn aikana syntyneitä ideoita kestävästä kehityksestä Sosionomikoulutuksessa.

5.2.1 Ajatuksia tutkielmasta kokonaisuutena

Tutkielma toteutettiin noin puolen vuoden aikana, ja tämä aikataulu vaikutti osittain sen laajuuteen. Muutaman kuukauden aikana ehtii tehdä vain pintaraapaisun isoon asiakokonaaisuuteen. Aihetta olisi voinut tarkastella myös vertaamalla esimerkiksi eri ammattikorkeakoulujen sosionomikoulutuksia keskenään tai kartoittamalla opiskelijoidenkin näkemyksiä kestävästä kehityksestä osana omaa alaa. Aiheen valinta ja rajausta tapahtuivat kuitenkin helposti haettaessa yhdelle opiskelijalle hallittavaa ja realistista kokonaisuutta. Koulutuksen ja henkilökunnan tuntemus auttoi aiheen työstämistä ja aineiston keruuta.

Tutkielman aineisto kokonaisuudessaan muodostui riittävän monipuoliseksi, jotta siitä pystyi tekemään tulkintoja kestävästä kehityksen näkökulmasta osana Sosionomikoulutusta. Aineisto oli kuitenkin melko niukka, joten mitään kovin syvällistä tulkintaa siitä oli hankala tehdä. Sähköisen kyselyn kysymyksiä ei oltu kaikilta osin ilmeisesti rakennettu riittävän toimiviksi, sillä osa vastauksista jäi laihoiksi. Myös kyselyn vastausprosentti jäi alhaiseksi (54 %), mikä osaltaan rajoittaa vastausten yleistettävyyttä kaikkia koulutuksen opettajia koskevaksi. Saadut vastaukset olivat kuitenkin kaikki käyttökelpoisia. Teema-haastattelut eivät olleet niin antoisia kuin etukäteen oletettiin, sillä haastateltavat eivät edustaneet tutkimuskysymysten kannalta kaikkein oleellisimpia tahoja. Keskustelu oli monipuolista ja polveili ajoittain ohi kysymysten, joten kaikkea tietoa ei voinut aineistossa tarkastella. Osin tämä johtui siitä, ettei kumpikaan haastateltava toimi itse sosiaalialalla, osin haastattelijan kokemuksen puutteesta. Haastattelut antoivat kuitenkin paljon uusia ajatuksia varmasti kaikille osapuolille, ja lisäsivät ymmärrystä aiheesta kokonaisuudessaan.

Syvyyttä aineistoon olisi saanut lisää keräämällä sitä monipuolisemmin. Kestävästä kehityksen työryhmän vetäjän lisäksi olisi ollut hyvä haastatella myös muita ryhmän jäseniä ja jättää opetussuunnitelmatyössä mukana olleen työntekijän haastattelu pois. Näin kestävästä kehityksen näkökulmasta TAMKissa olisi saanut laajemman kuvan pohjustamaan

Sosionomikoulutuksen tarkastelua. Opettajien haastattelu esimerkiksi ryhmänä nousi tutkielman teon myötä myös hyvin oleelliseksi, sillä kyselyvastaukset jäivät osin suppeiksi. Ryhmähaastattelu olisi tuonut syvempää tietoa opettajien näkemyksistä. Yksi hyvin tärkeä osa kestävän kehityksen roolin kokonaisuuden hahmottamisessa on lisäksi opiskelijoiden näkemykset kestävän kehityksen näkökulmasta osana opetusta. Tätä käsitellään lisää luvussa 5.4.

Koottu aineisto antoi kuitenkin ennakkotoiveiden mukaisesti lisätietoa siitä, miten kestävä kehitys osana Sosionomikoulutusta käsitetään ja otetaan konkreettisesti osaksi opetusta. Aineiston käsittely otti oman aikansa, varsinkin työskentelytavan sisäistäminen. Analysointi ja tulosten pohdinta olivat kuitenkin mielenkiintoisia työvaiheita ja syvensivät selvästi ymmärrystä koko aihekokonaisuudesta. Työssä pysyttiin uskollisena aineistolle, mikä osaltaan rajoitti rohkeutta tulkita sitä. Kaiken kaikkiaan tutkielma on napakka tutkielman perusteet kattava työ.

5.2.2 Ideoita kestävän kehityksen roolista osana Sosionomikoulutusta

Aineistoon perehtyminen vahvisti tekijän käsitystä siitä, että kestävän kehityksen näkökulman huomioiminen osana Sosionomikoulutusta on mahdollista useilla eri keinoilla, joita on koottu alla olevaan taulukkoon kahdeksan.

TAULUKKO 8. Keinoja tuoda kestävä kehitys näkyväksi osaksi Sosionomikoulutusta

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Opettajien lisäkoulutus (kestävä kehitys & opetusmenetelmät) • Sosionomikoulutuksen oma kestävän kehityksen ohjelma • Opetussuunnitelman tarkastelu kestävän kehityksen näkökulmasta <ul style="list-style-type: none"> ➔ Mukaan selvästi esim. ammatilliseen kasvuun, projektikurssille, sosiaalipedagogiikkaan, lastentarhanopettajan opintoihin (Vihreä lippu) • Ennakkoluulottomasti rakennetut eri koulutusalojen yhteiset kurssit (esim. viestintä, energia & ympäristö) |
|---|

Yksi tärkeä asia on opettajien kouluttaminen aiheesta. Asiantuntemusta löytyy hyvin TAMKin sisältä, tietotaitoa niin käytännön kuin teoriansakin tasolla. Esimerkiksi kestävän kehityksen työryhmän jäseniä voitaisiin pyytää tarkastelemaan Sosionomikoulutusta tästä

näkökulmasta, ja yhdessä opettajien kanssa miettiä keinoja tuoda aihetta esiin. Myös muiden koulutusalojen osaamista ja kokemuksia voisi hyvin hyödyntää ja lisätä vertais-toimintaa. Tärkeintä olisi ajatella oman alan yli ja miettiä luovasti eri mahdollisuuksia lähestyä aihetta.

Opetuksen sisällön lisäksi on oleellista tarkastella myös sitä, miten opetetaan. Kestävää kehitystä edistävä koulutus pitää sisällään omanlaistaan pedagogiikkaa, jota on esitelty luvussa 2.4. Tämän pedagogiikan omaksuminen auttaisi Sosionomikoulutuksen opettajia kestävän kehityksen käsittelemisessä osana omaa työtään. Pedagogiikka toimisi opettajille punaisena lankana ja toisi yhtenäisyyttä sekä työkaluja aiheen käsittelyyn. Kestävän kehityksen työryhmä olisi tässäkin keskeinen tuki, samoin mahdollisesti jo työskentelytavan sisäistäneet Sosionomikoulutuksen opettajat tai täysin ulkopuolinen alan ammattilainen. Pedagogiikan opettamisen nosti esiin myös niin haastateltavat kuin osa kyselyyn vastanneista opettajistakin. Tämä kertoo selvästi asian tarpeellisuudesta.

Sosionomikoulutuksen sisällä olisi mahdollista myös laatia opettajia ja opiskelijoita koskeva koulutuksen oma kestävän kehityksen ohjelma, mikä kattaisi esimerkiksi tilojen energiankäytön, opetusmateriaalit, kierrätyksen, liikkumisen, sosiaalisen kestävyys, globaalin vastuun. Ohjelmaan voisi sisällyttää tavoitteen, että tietty prosenttimäärä opiskelutoiminnasta sisältäisi kestävän kehityksen näkökulman. Oman ohjelman laatiminen toisi kestävälle kehitykselle näkyvyyttä ja yhteisen linjan siitä, miten asiaa edistettäisiin. Ohjelman voisi rakentaa esimerkiksi osana projektikurssia tai tilata projektityönä opiskelijoilta. Moniammatillinen yhteistyö eri koulutusalojen kesken olisi luonnollinen osa tätä työtä.

Opetussuunnitelmassa tämä iso aihe olisi puolestaan hyvin sovitettavissa esimerkiksi ammatillisen kasvun kursseille, jolloin siitä saisi omaa osaamista ja koko opiskeluaikaa läpileikkaavan. Näin on tehty jo fysioterapiakoulutuksessa. Aiheen jatkuva mukana olo takaisi sen sisäistämisen aivan eri tavalla kuin joku yksittäinen kurssi, ja opiskelijat saisivat pohtia asiaa osana omaa ammatillisuuden kasvuaan. Aihe sopisi myös projektikurssiin, sosiaalipedagogiikan kurssiin sekä todella keskeisesti lastentarhaopettajan opintoihin. Kestävän kehityksen osaaminen voitaisiin aidosti nostaa yhdeksi vetovoimaksi ja valtiksi

TAMKin koulutuksessa. Tosin ilman opettajille annettavaa tukea ja yhdessä sovittuja tavoitteita sekä keinoja aihe voi helposti jäädä edelleen pelkäksi pintapuolisesti mukana kulkevaksi termiksi.

Myös eri koulutusalojen yhteiset kurssit olisivat toimiva keino yhdistää resurssit ja osaaminen. Tämä idea nousi esiin oikeastaan koko aineistossa. Kaiken osaamisen ei tarvitse löytyä oman koulutusohjelman sisältä, vaan yhteistyötä voi tehdä ennakkoluulottomasti eri tahojen kanssa. Erilaiset projektit ja tempaukset toisivat esimerkiksi tarpeellista kokemusta ja työkaluja työelämää varten. Koulutusten välisiä raja-aitoja ylittävät kurssit olisivat kaikkiaan hyviä mahdollisuuksia lisätä ymmärrystä ja avartaa ajattelua, mitkä ovat keskeisiä kykyjä kestävän kehityksen idean sisäistäneille ammattilaisille. Fysioterapia-koulutuksessa oleva ”Ympäristö ja terveys”-kurssi on yksi esimerkki kurssista, millä voisi yhdistyä osaaminen sekä kestävän kehityksen tarkastelu eri näkökulmista, jos kurssi olisi yhteinen kaikille.

5.3 Jatkotutkimusaiheita

Kaiken kaikkiaan tähän tutkielmaan valittu aihe on yhä ja edelleen ajankohtainen, jopa enenevässä määrin. Tutkielma esittelee vain pienen alun isolle asiakokonaisuudelle, jota olisi tarpeellista tutkia ja kehittää eteenpäin. Yhdeksi jatkotutkimusaiheeksi nousi tarve selvittää opiskelijoiden kokemuksia kestävän kehityksen näkökulmasta opetuksessa ja heidän näkemyksiään sen merkityksestä. Olisi mielenkiintoista ja tarpeellista tietää, miten he termin käsittävät, näkevätkö he sosiaalialan linkittyvän kestävään kehitykseen ja kokevatko he aiheen nousevan esiin opetuksessa. Opiskelijoilla voi olla paljonkin ajatuksia ja ehdotuksia aiheen käsittelyyn, ja opiskelijoiden näkemysten kartoittaminen toisi puuttuvan palan koko kokonaisuuden ymmärtämiseen, sillä ilman opiskelijoita ei ole opetusta.

Toinen aihe jatkotyölle voisi olla kestävän kehityksen opetuspaketin luominen TAMKin Sosionomikoulutukseen tai eri koulutusaloille yhteiseksi. Työ olisi hyvä toteuttaa moniammatillisesti, jolloin myös osaaminen olisi monipuolisempaa. Ryhmässä voisi olla jäseniä vaikkapa metsätaloudesta, liiketaloudesta, hyvinvointipuolelta sekä ammatillisesti

opettajankoulutuksesta. Opetuspaketti voisi pitää sisällään esimerkiksi yksittäisiä teemakokonaisuuksia tai siinä voisi olla eri pedagogisia ratkaisuja opetuksessa hyödynnettäväksi.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino

Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 214-232.

Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932

Auvinen, P., Dal Maso, R., Kallberg, K., Putkuri, P. & Suomalainen K. 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja opetusmateriaalia, 9. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Fysioterapian opetussuunnitelma.2016. Fysioterapeuttikoulutus 2016-2017. Tampereen ammattikorkeakoulu. Luettu 24.05.2017. <http://opinto-opas-ops.tamk.fi/in-dex.php/fi/167/fi/49592/16FY/year/2016>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 20. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Johtamiskartta. 2013. Työryhmät. Tampereen ammattikorkeakoulu. Luettu 24.05.2017. <https://intra.tamk.fi/fi/group/johtamiskartta/tyoryhmat>

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kansallinen ilmastonmuutokseen sopeutumisohjelma 2022. 2014. Valtioneuvoston periaatepäätös 20.11.2014. Maa- ja metsätalousministeriö. Luettu 15.02.2017 http://mmm.fi/documents/1410837/1516663/2014_5_lmastonmuutos.pdf/1716aa76-8005-4626-bae0-b91f3b0c6396

Karjalainen, A., Mertala, S. & Ronkainen, S. 2008. Graafisen kyselylomakkeen suunnittelu. Teoksessa: Ronkainen, S. & Karjalainen, A. (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 31-41.

Kohl, J. & Virtanen, A. 2008. Tulevaisuuden ammatilliset osaamistarpeet kestävän kehityksen näkökulmasta. Teoksessa: Rohweder, L. & Virtanen, A. (toim.) Kohti kestävää kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki: Opetusministeriö, 31-38.

Mckinnon, J. 2008. Exploring the Nexus Between Social Work and the Environment. Australian Social Work. Vol 61 (3). Julkaistu 09.2008. Luettu 21.03.2017. 256- 268.

Närhi, K. 2015. Ekososiaalinen viitekehys sosiaalityössä. Janus. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti. Vol 23 (3). Julkaistu 13.10.2015. Luettu 15.02.2017, 322-328

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Ministeriön kotisivut. Luettu 02.03.2017.
<http://minedu.fi/korkeakoulut-ja-tiedelaitokset>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Tampereen ammattikorkeakoulu sopimus 2017-2020. Julkaistu 20.12.2016. Luettu 03.03.2017. <http://minedu.fi/documents/1410845/3992647/Tampereen+ammattikorkeakoulu+sopimus+2017-2020.pdf>

Opetussuunnitelma. 2016. Sosionomikoulutus 2016-2017. Tampereen ammattikorkeakoulu. Luettu 20.01.2017 <http://opinto-opas-ops.tamk.fi/index.php/fi/167/fi/49596/16SO/year/2016>

Opinto-opas. 2016. Tampereen ammattikorkeakoulu. Julkaistu 2013. Päivitetty 09.03.2016. Luettu 01.03.2017. <http://opinto-opas-ops.tamk.fi/index.php/fi>

Pahkinen, E. 2012. Kyselytutkimusten otantamenetelmät ja aineistoanalyysi. Jyväskylä: Jyväskylä University Library Publishing Unit

Rabb, H. sosiaalityöntekijä/laatupäällikkö. 2017. Haastattelu 10.4.2017. Haastatteli ja Hyyrinen, T. Litteroitu. Tampere

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 413-426.

Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development. 2014. Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö. Unesco. Julkaistu 2014. Luettu 10.05.2017. Pariisi/Ranska: Unesco
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pdf>

Rohweder, L. & Virtanen, A. (toim.) 2008. Kohti kestävä kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki: Opetusministeriö

Ronkainen, S., Mertala, S. & Karjalainen, A. 2008. Kvalitatiivisuus, kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus. Teoksessa: Ronkainen, S. & Karjalainen, A. (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 17-30.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. 1.-2.painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy

Ruusunen, J. & Tiittula, T. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Ruusunen, J. & Tiittula, T. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22-56

Sitoumus 2050. 2016. Verkkopalvelu. Luettu 10.05.2017. <https://sitoumus2050.fi/>

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. 2016. Tampereen ammattikorkeakoulu. Luettu 03.03.2017.
http://www.tamk.fi/documents/10181/809882/SOAMK+KOMPETENS-SIT_2016.pdf/a42b7145-638f-4779-84da-e38671ab405a

Suomen YK-liitto. 2015. Mikä kestävä kehitys? Pallonkutistajat. Vaikuttamistyö. Päivitetty 13.04.2015. Suomen YK-liiton kotisivut. Luettu 02.03.2017. <http://www.yk-liitto.fi/vaikuttamisty/pallonkutistajat-kestavamman-tulevaisuuden-puolesta/mika-kestava-kehitys>

Suomen YK-liitto. 2016. Agenda 2030 kestävä kehityksen tavoitteet. Kehitys. Päivitetty 30.11.2016. Luettu 03.03.2017. <http://www.yk.fi/node/479>

The Global Agenda. 2012. For Social Work and Social Development Commitment to Action. Luettu 09.03.2017. <http://cdn.ifsw.org/assets/globalagenda2012.pdf>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 18.12.2014/1129

Verkkovuosikatsaus. 2016. Tampereen Ammattikorkeakoulu. Julkaistu 30.03.2017. Luettu 08.05.2017. <http://vuosikatsaus2016.tamk.fi/>

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Ympäristöministeriö. 2016. Mitä on kestävä kehitys. Julkaistu 18.06.2013. Päivitetty 31.05.2016. Luettu 02.03.2017. http://www.ym.fi/fi-fi/ymparisto/kestava_kehitys/mita_on_kestava_kehitys

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun runko A

1. Kestävä kehitys ja sosiaaliala (yhteys)

2. Kestävä kehitys osana Sosionomikoulutusta
 - a. Mitä on nyt?
 - b. Mitä voisi olla?

Tällä hetkellä Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa on mainittu kestävä kehitys kolmen kurssin kohdalla:

- c. Sosiaali- ja terveysalan arvot ja etiikka
- d. Huono-osaisuus muuttuvassa yhteiskunnassa
- e. Sosiaalipalveluiden talous ja hallinto

Liite 2. Teemahaastattelun runko B

1. Opetussuunnitelma ja kestävä kehitys
 - a. Mikä on opetussuunnitelma? Mikä on sen tarkoitus?
 - b. Miten kestävä kehitys on opetussuunnitelmaan kirjattu? Miten se edistää kestäväää kehitystä TAMKissa?

2. Kestävä kehitys osana Sosionomikoulutusta
 - a. Mitä se voisi olla?

Tällä hetkellä Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa on mainittu kestävä kehitys kolmen kurssin kohdalla:

- b. Sosiaali- ja terveysalan arvot ja etiikka
- c. Huono-osaisuus muuttuvassa yhteiskunnassa
- d. Sosiaalipalveluiden talous ja hallinto

Liite 3. Sähköisen kyselyn saatekirje

Hei!

Kerään oheisella lyhyellä kyselyllä aineistoa sosionomikoulutuksen opinnäytetyöhöni, jossa tutkin kestävän kehityksen näkökulmaa Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksessa. Tarkoitukseni on selvittää, miten kestävän kehityksen näkökulma on huomioitu Sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmassa sekä käytännön opetuksessa ja miten te Sosionomikoulutuksen opettajat käsitätte kestävän kehityksen näkökulman omassa opetuksessanne. Tavoitteenani on myös koota eri mahdollisuuksia kestävän kehityksen näkökulman vahvistamiseksi Sosionomikoulutuksessa.

Teen opinnäytetyöni yhteistyössä TAMKin kanssa. Lähetän sähköisen kyselyn kaikille teille Sosionomikoulutuksen opettajille. Vastaajien anonymiteetti säilyy läpi tutkimusprosessin ja kyselyllä kertyvää aineistoa käytän vain opinnäytetyöni tekemiseen. Jokainen vastaus on tutkimukseni onnistumisen kannalta tarpeellinen!

Kyselyyn toivon saavani vastauksia 21.-30.4. välisenä aikana. Kyselyyn pääset vastaamaan oheisen linkin kautta. Jos linkki ei toimi, otathan minuun yhteyttä.

Annan mielelläni lisätietoja kyselystä ja opinnäytetyöstäni.

Suuri kiitos jo etukäteen vastauksestasi ja yhteistyöstä!

Keväisin terveisin

Tuija Hyyrynen 15so

tuija.hyyrynen@soc.tamk.fi

Liite 4. Sähköisen kyselyn runko

Kestävä kehitys Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksessa

Tämän kyselyn tarkoituksena on kerätä aineistoa sosionomikoulutuksen opinnäytetyötä varten. Kyselyllä selvitetään, miten Sosionomikoulutuksen opettajat käsittävät kestävä kehityksen ja sen näkökulman opetuksessaan. Kysely lähetetään kaikille Tampereen ammattikorkeakoulun Sosionomikoulutuksen opettajille.

1. **Vastaajan taustatiedot:** koulutustausta ja opetusuran pituus (vastaus numeroina)
2. **Kestävä kehitys:** Määrittele kestävä kehitys. Mitä se mielestäsi tarkoittaa?
3. **Kestävä kehitys ja sosiaaliala:** Onko sosiaalialalla mielestäsi yhteyttä kestäväan kehitykseen? Erittäin vähän / Vähän / Ei vähän eikä paljon / Paljon / Erittäin paljon. Jos yhteys on olemassa, niin millainen se mielestäsi on?
4. **Kestävä kehitys ja Sosionomikoulutus:** Mitä kestävä kehitys mielestäsi opetuksessasi tarkoittaa? Tuotko kestävä kehityksen näkökulmaa esiin opetuksessasi? Erittäin vähän / Vähän / Ei vähän eikä paljon / Paljon / Erittäin paljon. Jos tuot, niin miten?
5. **Kestävä kehitys ja Sosionomikoulutus, mahdollisuudet ja esteet:** Miten voisit sisällyttää kestävä kehityksen näkökulmaa opetukseesi? Mitä esteitä näet kestävä kehityksen näkökulman sisällyttämisessä opetukseesi?

Kiitos vastauksestasi! Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksella ja noudattaen tutkimusetiikkaa. Vastauksia ei voi yhdistää vastaajiin.